

Tea Saastamoinen ja Jenna Vuorela

# Lasten osallisuuden tukeminen draamalähtöisten menetelmien avulla

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi

Sosiaaliala

Opinnäytetyö

Kevät 2017

Tekijä(t) Otsikko  Sivumäärä Aika	Tea Saastamoinen ja Jenna Vuorela Lasten osallisuuden tukeminen draamalähtöisten menetelmien avulla  34 sivua + 2 liitettä Kevät 2017
Tutkinto	Sosionomi
Koulutusohjelma	Sosiaaliala
Suuntautumisvaihtoehto	Lastentarhanopettaja
Ohjaaja(t)	Lehtori Katja Ihamäki Lehtori Anna-Riitta Mäkitalo
<p>Tarkoituksemme tässä monimuotoisessa opinnäytetyössä oli tukea helsinkiläisen Päiväkoti Saukon Taide- ja luontopainotteisen ryhmän viisivuotiaiden lasten osallisuutta draamamenetelmien avulla. Suunnittelemamme toiminnallisen viikon aikana kehitimme ryhmän kanssa näytelmän. Keskityimme luomaan aktiviteeteista osallisuutta tukevia ja toimintaympäristöstä osallistumaan kannustavan.</p> <p>Toiminnan suunnittelun taustalla olivat viisivuotiaiden lasten erityispiirteet, lasten osallisuuden tukeminen varhaiskasvatuksessa ja lapsille ominainen tapa oppia asioita leikkien ja liikuen. Hyödynsimme toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa valitsemiamme draamamenetelmien ja osallisuuden teorioita. Arvioidessamme lasten osallisuuden toteutumista, peilasimme toimintaa teoriaan, omiin havaintoihimme sekä työntekijöiltä ja lapsilta saatuaun palautteeseen.</p> <p>Havaitsimme, että lasten osallisuuden määrä vaihteli toiminnallisen viikon aikana. Se ei aina lisääntynyt päivien mittaen vaan liikkui edestakaisin eri aktiviteeteissa. Alkuvirittäytymisellä oli havaintojemme perusteella suuri merkitys siihen, kuinka aktiivisesti lapset osallistuivat eri toimintojen aikana. Kun olimme tehneet virittäytymisleikin, lapset toivat omaa ääntään enemmän kuuluviin näytelmän kehittämisessä.</p> <p>Johtopäätöksenä voimme todeta, että lasten osallisuutta tukivat paremmin aktiviteetit, joissa korostui leikinomaisuus draamalähtöisten menetelmien avulla. Havaitsimme, että toiminnallisissa aktiviteeteissa, kuten leikeissä, lapset toivat mielipiteitään esiin ja osallistuivat aktiivisesti näytelmään liittyvien päätösten tekemiseen. Sen sijaan lapset eivät esittäneet omia ehdotuksiaan ja mielipiteitään yhtä aktiivisesti, jos he esimerkiksi istuivat paikoillaan heiltä kysyttäessä kysymyksiä.</p> <p>Pohdimme toiminnallisen viikon jälkeen, olivatko aktiviteetit tarpeeksi houkuttelevia, jotta lapset halusivat osallistua. Osassa aktiviteeteista havaitsimme, että lasten oli vaikea esittää ehdotuksiaan tai osallistua draamaleikkeihin. Aktiviteettien toiminnallisuudella ja niitä edeltävällä alkuvirittelyllä näytti olevan kasvattava vaikutus lasten osallistumiseen.</p>	
Avainsanat	osallisuus, draama, varhaiskasvatus

Author(s) Title	Tea Saastamoinen ja Jenna Vuorela Supporting Children's Participation using Drama Methods
Number of Pages Date	34 pages + 2 appendices Spring 2017
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Kindergarten teacher
Instructor(s)	Katja Ihamäki, Senior Lecturer Anna-Riitta Mäkitalo, Senior Lecturer
<p>Our purpose was to support children's participation by using different drama activities during an activity week. We created a play with the five-year-old children at Kindergarten Saukko in Helsinki. Our goal was that the children could participate in the process and have the chance to express their ideas. We observed the children's participation throughout the week and draw conclusions based on the chosen theory of participation and drama.</p> <p>As expected the level of children's participation varied from one day and activity to another. In some activities, the children had more chances to participate because they could influence more on decision-making and had more active roles than in other activities. We observed that when the week went on, the children were more responsive and participated actively. The fact that they learned to know us better during the week, could also improve their courage to participate and express ideas.</p> <p>We conclude that the level of children's participation did not always grow but went back and forth depending on the activity. We draw a conclusion that we could support the children's participation more when the activities were drama based and practical. In those kinds of activities, the children were participating and expressing their opinions more. In activities where we did not have enough warming-up or where the children were sitting down they were more passive when asked for their ideas.</p>	
Keywords	participation, drama, early childhood education

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Kehittämistehtävä	3
2.1	Opinnäytetyöprosessi	3
2.2	Talu-ryhmän toiminta	4
2.3	Viisivuotiaiden ominaispiirteet	5
3	Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa	6
3.1	Osallisuuden merkitys	7
3.2	Osallisuuden tukeminen	8
4	Draamalähtöiset menetelmät	9
4.1	Näytelmälliset leikit	11
4.2	Varhaiskasvatuksessa toteutettava draama ja sen hyödyt	12
5	Osallisuuden asteen määrittäminen	13
5.1	Osallisuuden tasomalli	13
5.2	Osallisuuden portaat	17
6	Toiminnallisen viikon suunnittelu	19
6.1	Lasten osallisuuden mahdollistaminen	21
6.2	Arviointiin tarvittavan aineiston keruu	22
7	Toiminnallisen viikon toteutus	22
7.1	Tarinaa syventyminen ja lopun kehittäminen	23
7.2	Näytelmän harjoittelu ja esittäminen	25
8	Arviointi	25
8.1	Lasten osallisuuden toteutuminen	27
8.1.1	Draamamenetelmien vaikutus	28
8.1.2	Oma vaikutuksemme	29
8.2	Johtopäätökset	30
9	Pohdinta	30
	Lähteet	33

## Liitteet

Liite 1. Kehystarina: Naavan jouluinen seikkailu

Liite 2. Lasten kanssa loppuun asti kehitetty näytelmä Naavan jouluisesta seikkailusta

## 1 Johdanto

Lasten osallisuuden tukeminen varhaiskasvatuksessa on perusteltua monelta kannalta. Ensinnäkin sitä edellytetään YK:n Lapsen oikeuksien yleissopimuksessa, jossa määritellään osallisuus yhdeksi kolmesta oikeuksien ryhmästä, johon lapsella on oikeus ja jota aikuisella on velvollisuus suojella. (Lapsen oikeuksien yleissopimus 1989). Myös varhaiskasvatuslaissa säädetään tavoitteeksi kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä, ohjata yhteiskunnan jäsenyyteen sekä varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973). Uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 sanotaan myös, että varhaiskasvatuksessa opittujen tietojen ja taitojen tulee vahvistaa lapsen osallisuutta.

Lasten osallisuuden tukeminen nähdään laaja-alaisesti tärkeänä asiana. Osallistuminen voi tarjota kokemuksia omasta osaamisesta ja lisätä itseluottamusta. Sen myötä edistyvät hyödylliset taidot, kuten keskustelu-, neuvottelu-, kommunikointi- ja päätöksentekotaidot. Pedagogisen tarkastelun mukaan lasten osallisuus on edellytys laadukkaaseen varhaiskasvatustyön toteuttamiselle. Lasten osallisuutta tukemalla voidaan myös parantaa heille suunnattuja palveluja ja päätöksentekoa heitä koskevissa asioissa. Lapsia kuulemalla on mahdollista parantaa palveluja vastaamaan muuttuvia tarpeita ja tarjota lapsille keino vaikuttaa ja olla avuksi. (Turja 2010). Tässä opinnäytetyössä tarkoitamme osallisuudella etenkin sitä, miten paljon lapsilla on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa päätöksentekoon.

Tämä monimuotoinen opinnäytetyö muodostuu kahdesta osuudesta; suunnittelemamme toiminnallisesta viikosta sekä tästä raportista. Tavoitteemme oli tukea helsinkiläisen Päiväkotia Saukon Taide- ja luontopainotteisen ryhmän lasten osallisuutta toiminnallisen viikon eli näytelmän kehittämisen aikana. Tärkeintä toiminnallisen viikon aikana ei ollut itse lopputuote, eli näytelmä, vaan se, että lapset osallistuivat näytelmän kehittämiseen. Halusimme luoda lapsille mahdollisuuden ilmaista mielipiteitään sekä osallistua yhteiseen toimintaan ja päätöksentekoon.

Huomioimme toiminnallisen viikon aikana viisivuotiaiden ominaispiirteitä, kuten sen, että Mannerheimin lastensuojeluliiton mukaan ikäryhmä pitää liikkumisesta, käsillä tekemisestä, luovasta ilmaisusta ja että he kykenevät myös neuvottelemaan ja heillä on laaja

mielikuvitus. (Vanhempainnetti 2016). Aktiviteetit suunniteltiin tukemaan lasten mahdollisuutta osallistua ja vaikuttaa näytelmän kehittämiseen. Tastin (2007) mukaan toiminnalliset menetelmät mahdollistavat ja lisäävät osallisuutta, joten näimme aktiviteettien toiminnallisuuden tärkeänä tekijänä tavoitteemme toteuttamiseksi.

Toiminnallisen viikkomme aktiviteetit perustuivat etenkin draamamenetelmien hyödyntämiseen. Sørensen (2016) lukee draamamenetelmiksi erilaiset draamaleikit, improvisoinnin, tarinankerronnan ja narratiivisuuden. Draaman kautta lapset ilmaisevat tunteitaan, ajatuksiaan sekä unelmiaan, ja se kehittää myös sosiaalisia taitoja kuten yhteistyötaitoja. (Sørensen 2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 mukaan lapset oppivat leikkien. Myös Helenius ja Korhonen (2008) näkevät, että leikissä lapselle kehittyy uusia kykyjä ja taitoja. Tämän vuoksi toiminnallisen viikon aktiviteetit on pyritty luomaan mahdollisimman leikinomaisiksi.

Osallisuuden toteutumista arvioimme käyttämällä apuna havaintojamme lapsista aktiviteettien aikana, työntekijöiltä saatua palautetta ja valitsemaamme teoriaa osallisuudesta ja draamamenetelmistä. Peilasimme ja vertasimme havaintojamme valitsemiimme teorioihin. Muodostimme niistä tulkinnan, jonka perusteella teimme arvioinnin ja johtopäätökset. Lopuksi pohdimme myös kriittisesti lasten osallisuuden toteutumista sekä toiminnallisen viikon onnistumista ja siihen vaikuttaneita tekijöitä.

## 2 Kehittämistehtävä

Opinnäytetyömme koostuu toiminnallisesta osuudesta Päiväkotikoti Saukossa sekä raportista. Opinnäytetyöprosessimme alkoi yhteydenotolla päiväkotikoti Saukkoon Helsingin Jätäkäsässa. Toiminnallisen osuuden toteutus tapahtui taide- ja luontopainotteisessa ryhmässä (Talu-ryhmä). Ryhmä painottaa toiminnassaan taiteellista ilmaisua, kuten musiikkia, kuvataidetta ja draamaa. Työntekijät toivoivat, että tuottaisimme Talu-ryhmän viisivuotiaiden lasten kanssa esityksen päiväkodin järjestämään Joulupolkuun. Joulupolku toteutettaisiin ulkona, Lapinlahden puistossa joulukuussa 2016.

Talu-ryhmän työntekijät toivoivat meidän tutustuvan ryhmän lapsiin ennen toiminnallista viikkoa, jotta tietäisimme etukäteen, minkälaisia lapset ovat ja mitä heidän arkeensa päiväkodissa sisältyy. Kerroimme, että olisimme kiinnostuneita keskittymään prosessin aikana lasten osallisuuden tukemiseen. Ehdotimme, että kehittäisimme näytelmän yhdessä lasten kanssa käyttäen toiminnallisia, draamaan perustuvia, aktiviteetteja. Sovimme myös toteutuksen aikataulusta ja näytelmän kehittämisen yksityiskohdista.

### 2.1 Opinnäytetyöprosessi

Toiminnallisen osuuden tarkoitus oli tuottaa näytelmä Joulupolkua varten yhdessä Talu-ryhmän kanssa. Tavoitteeksemme opinnäytetyössämme muodostui Talu -ryhmän lasten osallisuuden tukeminen näytelmän kehittämisen aikana. Sosiaalialan ammattilaisen eettisten ohjeiden (2013: 14) mukaan sosiaalialan ammattilaisen tehtävä on rohkaista asiakkaita laajaan osallisuuteen ja näemme osallisuuden tukemisen yhdeksi tärkeimmistä tehtävistä varhaiskasvatuksessa. Perehdyimme aiempiin julkaisuihin draaman käytöstä osallisuutta tukevana menetelmänä. Huomasimme, että ainakin viime vuosina draamaa on hyödynnetty erilaisissa projekteissa tukemaan eri ikäryhmien osallisuutta.

Osallisuuden tukeminen on aiheena aina ajankohtainen, sillä sosiaalipedagogisesti orientoituvassa varhaiskasvatuksessa kehittämistyö on jatkuvaa. (Hämäläinen 2007). Myös Varhaiskasvatuslaissa varhaiskasvatuksen tehtäväksi kerrotaan lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen, lapsen vertaisryhmässä toimimisen edistäminen sekä ohjaaminen yhteiskunnan jäsenenä olemiseen. Lisäksi varhaiskasvatuslain mukaan lapsille täytyy taata mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973 §2a).



Sovimme Talu-ryhmän työntekijöiden kanssa, että näytelmän kehittämiseksi varattaisiin aikaa viikko. Viikon aikana tulimme tapaamaan ryhmää noin tunnin kerrallaan. Aktiviteettien suunnittelussa tulimme hyödyntämään osallisuuteen ja draamamenetelmiin liittyviä teorioita. Aktiviteetit pohjautuisivat draamamenetelmiin, joissa pyrimme toiminnallisuuteen sekä leikinomaisuuteen ja näin tukemaan lasten osallisuutta etenkin osallistumisen ja päätöksenteon osalta.

Arvioidaksemme lasten osallisuuden toteutumista, keräsimme toiminnallisen viikon aikana aineistoa havainnoimalla. Havainnointi on aineiston keräämisen ja uusien havaintojen tuottamisen tapa ja se on katsomisen lisäksi myös puheen havainnointia (Vilkkä 2006: 3–6). Toiminnallisen viikon aktiviteettien aikana toimimme vuorotellen ohjaajan ja havainnoijan rooleissa. Keskityimme aktiviteettien aikana havainnoimaan, miten lapset osallistuivat niihin ja millä tavoin he vaikuttivat näytelmän kehittämiseen. Tällainen havaintojen tekeminen on arkihavaintojen tekemiseen verrattuna suunnitelmallisempaa ja järjestelmällisempää (Vilkkä 2006: 8).

Kirjasimme havaintojamme päivittäin ylös ja keskustelimme niistä dialogisesti muodostaaksemme tulkinnan. Dialogin tavoitteena on avoin asenne ja toisen toiseuden ymmärtäminen. Tieto, eli meidän tapauksessamme tulkinta, syntyy tuon vuoropuhelun, dialogin, tuloksena. (Vilkkä 2005: 120). Toiminnallisen viikon jälkeen keskityimme arvioinnin ja johtopäätösten muodostamiseen lasten osallisuuden toteutumisesta. Peilasimme tulkitamme ja Talu-ryhmän työntekijöiltä sekä lapsilta saamaamme palautetta perehtymäämme teoriaan. Valmiin opinnäytetyön esittelimme Päiväkotia Saukolle.

## 2.2 Talu-ryhmän toiminta

Päiväkotia Saukossa lapsille tarjotaan erilaisia oppimisympäristöjä, joissa he saavat syventyä pitkäkestoiseen leikkiin. Leikin avulla halutaan edistää psyykkistä, sosiaalista ja fyysistä kasvua. Toiminnassaan Päiväkotia Saukko painottaa taiteellista ilmaisua ja sitä, että leikki on lapsille ominainen tapa kasvaa, kehittyä ja oppia. Päiväkotia Saukossa ulkoillaan pääsääntöisesti Lapinlahden sairaalan puistossa ja päiväkodilla on myös oma piha. Kaikenlainen luovuus, taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen ovat olennainen osa päiväkodissa tapahtuvaa toimintaa. Päiväkotia Saukossa toimintoja toteutetaan pienryh-

missä ja Talu-ryhmän toimintaan kuuluu retkiä ja ulkoilua. Talu-ryhmän lapset ovat viisivuotiaita ja ryhmä toimii aamupäivät luonnossa, leikkipuistoissa sekä eri taidekohteissa. (Päiväkoti Saukko 2016).

### 2.3 Viisivuotiaiden ominaispiirteet

Mannerheimin lastensuojeluliiton verkkosivuilla kuvataan viisivuotiaiden ominaispiirteitä ja painotetaan, että luova ilmaisu on sen ikäisille mieluisaa. Ikäryhmä pitää käsillä tekemisestä ja liikkumisesta. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi hyppiminen, tanssiminen, askartelu, piirtäminen ja musiikin tahdissa vapaasti liikkuminen. Tämän ikäisillä lapsilla on voimakas mielikuvitus. He nauttivat saduista ja kertomuksista, ja lisäksi he pystyvät seuraamaan monimutkaisiakin juonia. Viisivuotiaat oivaltavat entistä paremmin, mikä on totta ja mikä kuvittelua. Heillä myös omaavat jo hyvät yhteisleikki- ja neuvottelutaidot. (Vanhempainnetti 2016).

Viisivuotiaat kykenevät neuvottelemaan ja he alkavat muodostaa leikkisuhteita isommassa ryhmässä. Tällöin lapset oppivat, että joskus omaa mielikuvaa täytyy muunnella ja he oppivat joustamaan tarvittaessa. Tässä iässä halu olla mukana ryhmässä voittaa sen, että kaikki toiveet toteutuisivat. Ohjaajan on huomioitava, että lapset harjoittelevat mielikuvansa toiminnallista toteuttamista ja roolien yhteispeliä. Lasta voi häiritä, jos joku toinen, aikuinen tai lapsi, sekoittaa hänen mielikuvansa. Ohjaajana onkin hyvä myötäillä lapsen keksimää ja sitä, mitä lapsi tekee antaakseen hänen harjoitella oman mielikuvansa toiminnallista toteuttamista. (Helenius – Lummelahti 2013).

Hyödynsimme toiminnallisen viikon suunnittelussa edellä mainittuja viisivuotiaiden ominaispiirteitä. Esimerkiksi draamaan perustuvien aktiviteettien kautta huomioimme luovan ilmaisun mielekkyyden ja samalla viisivuotiaille ominaisen halun liikkua ja tehdä käsillä. Vanhempainnetin (2016) mukaan viisivuotiaiden lasten mielikuvitus on voimakas, joten lasten omille ideoille, ehdotuksille ja mielikuville jätettiin tilaa toiminnallisen viikon aikana. Toimimme suurimmaksi osaksi ryhmässä, sillä uskomme ryhmässä toimimisen tukevan Vanhempainnetin (2016) mainitsemia yhteisleikki- ja neuvottelutaitoja.

### 3 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus sijoittui varhaiskasvatusympäristöön. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 mukaan varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai muuna varhaiskasvatuksena. Varhaiskasvatusta kuvataan osana suomalaista koulutusjärjestelmää, ja se nähdään tärkeänä vaiheena lapsen kasvun ja oppimisen polulla. Varhaiskasvatuksen tehtäväksi määritellään kotien kasvatustehtävän tukeminen ja täydentäminen sekä omalta osaltaan lasten hyvinvoinnista vastaaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016).

Varhaiskasvatuksen oppimisympäristön on oltava kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen. Myös lapsen ikä ja kehitys on otettava huomioon. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset. Varhaiskasvatuksen tulee myös edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäistä syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksessa opittujen tietojen ja taitojen tulisi vahvistaa lasten osallisuutta sekä aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016).

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisen ohjauksen tarkoituksena on luoda yhdenvertaiset edellytykset varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Yhdeksi varhaiskasvatuksen tehtävistä luettelaa lasten kehittyvien osallistumisen ja vaikuttamisen taitojen tukeminen sekä kannustaminen oma-aloitteisuuteen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016). Nivalan ja Rynnäsen (2013) mukaan osallisuutta edistää myös osallistuminen, joka tarjoaa mahdollisuuksia tuoda esiin näkemyksiä, vaikuttaa, olla päättämässä, kantaa vastuuta ja käyttää valtaa.

Osallisuus on muun muassa kuulumista ja kiinnittymistä yhteisöön, sisäpuolelle pääsemistä, mukana olemista ja huomioiduksi tulemistä. Osallisuuden toteutumiseksi tarvitaan kaikkia edellä mainittuja tekijöitä: kuulumista yhteisöön, osallistumista ja tunnetta yhteisöön kuulumisesta. Kokemusten jakaminen muiden kanssa sekä yhteisöön kuulumisen tunne ovat myös osallisuuden perustana. (Nivala – Rynnänen 2013). Tämän vuoksi suunnittelimme aktiviteetit sellaisiksi, että ne toteutetaan ryhmässä. Toivoimme lasten osallistuvan tarinan kehittämiseen ja sen esittämiseen mahdollisimman aktiivisesti.

### 3.1 Osallisuuden merkitys

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 mukaan aktiivinen ja vastuullinen osallistuminen sekä vaikuttaminen luovat perustan demokraattiselle ja kestäväälle tulevaisuudelle. Jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi omana itsenään sekä yhteisönsä jäsenenä. Lasten arvostava kohtaaminen, heidän ajatustensa kuunteleminen sekä aloitteisiin vastaaminen vahvistavat lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Henkilöstön on tärkeää tuntee jokainen lapsi, ottaa huomioon hänen yksilöllinen kehityksensä ja luoda luottamuksellinen suhde lapseen. Henkilöstön tulee myös ohjata lasta eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen sekä yhteiskunnan jäsenyyteen. Lapsen mahdollisuudelle osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin on varattava aikaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016).

Nivalan ja Ryytäsen (2013) mukaan osallisuutta tukee toiminta, joka mahdollistaa osallistumisen ja antaa tiedollisia sekä taidollisia valmiuksia. Osallisuutta tukevat myös kokemukset kuulumisesta, omasta arvokkuudesta sekä toimintakyvystä ja -mahdollisuuksista. Osallistuminen syventää kuulumisen tunnetta, mikä taas kannustaa osallistumaan entistä laajemmin ja sitoutuneemmin. Toiminnassa tulisi pyrkiä tarjoamaan mielekkäitä ja konkreettisia osallistumismahdollisuuksia. Samalla tulisi tukea osallistumista, jossa lasten osallistumisvalmiudet ja -halut kehittyvät. (Nivala – Ryytänen 2013).

Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä. Tämä edistää kokemusta yhteisöön kuulumisesta, mikä on lapsen osallisuuden kannalta keskeistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016). Osallistuminen yhteiseen toimintaan on jo itsessään arvokasta. Parhaimmillaan se voi vahvistaa yhteisöllisiä suhteita ja yhteisöön kuulumisen tunteita eli vahvistaa osallisuuden sosiaalista perustaa. Osallisuuden kokemukset kehittävät itsetuntoa, kyvykkyyden tunnetta ja vastuuntuntoa lapsessa. Sitä kautta ne kasvattavat ympäristöstään kiinnostuneita ja toimintavalmiita kansalaisia. (Nivala – Ryytänen 2013).

Varhaiskasvatuksen tehtävä on edistää lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016). Osallisuus yhteisössä on yksilöiden hyvinvoinnin kannalta keskeinen tekijä. Se on olennaista, jotta subjektiivisuuden keskeiset elementit: ymmärrettävyys, hallittavuus ja mielekkyys elämässä voivat toteutua. (Tast 2007: 40).

Marjasen ja Marttilan (2013) mukaan yhteiset, hyvin sujuneet toimintakokemukset luovat vähitellen uusia leikkiryhmiä ja lapset saavat kokea osallisuuden kokemuksia.

### 3.2 Osallisuuden tukeminen

Kun ammattilainen kohtaa lapsen subjektina ja aktiivisena toimijana, lapsen osallisuuden kokemus lisääntyy. Työntekijän on tärkeää käydä tasa-arvoista keskustelua lapsen kanssa, eikä hänen tarvitse olla kaikkietävä. Aikuisen vastuu lapsesta ei kuitenkaan ole koskaan siirrettävissä lapselle. Valintoja tehdessään lapsen tulee saada kokea olonsa turvallisiksi. Valitseminen ei saa tarkoittaa lapsen hylkäämistä, eikä aikuisen pidä jättää lasta yksin valintojensa kanssa. Kun aikuinen on ihmisenä fyysisesti ja henkisesti läsnä ja lasten saatavilla, hän luo ympärilleen ilmapiirin, jossa lasten on turvallista toimia. (Leinonen 2010).

Varhaiskasvatusta voidaan tarkastella lapsilähtöisyyden ja aikuisjohtoisuuden kautta. Leinonen, Ojala ja Venninen (2010) ovat tutkineet päiväkodin työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuudesta ja sen mahdollistamisesta. Aikuinen saattaa toimia erilaisissa rooleissa riippuen siitä, millaista tukea hän kokee lasten tarvitsevan. Yhtenä ääripäänä on pidättäytyjän rooli, jossa aikuinen on kyllä saatavilla, jos apua tarvitaan, mutta jättää lapset toimimaan pääosin yksin. Toisena ääripäänä on aktiivisen toimijan rooli, jossa aikuinen toimii lasten kanssa voimakkaasti vaikuttaen, jolloin lasten aloitteet ja näkemykset saattavat jäädä sivuun. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010).

Muita varhaiskasvattajan rooleja ovat havainnoija, mahdollistaja, aktivoija, neuvoja, informoija ja ohjaaja. Roolit painottuvat myös sen mukaan, miten aikuinen kommunikoi lasten kanssa. Hän saattaa äänenpainoillaan ja eleillään toimia ohjaajan roolissa, vaikka olisi suunnitellut antavansa lapsille vapaat kädet toiminnan suhteen. Samoin kysymykset, joihin on vain yksi oikea vastaus tai käskyjen esittäminen kysymyksinä tekevät aikuisen roolista enemmän aktiivisen toimijan tai ohjaajan kuin pidättäytyjän. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010). Toiminnallisen viikon aikana olemme eri rooleissa ja huomioimme, miten eri roolit tukevat lasten osallisuutta. Kuvaamme myöhemmin tarkemmin, milloin toimimme missäkin roolissa.

Kangas (2016) kirjoittaa, että pienetkin lapset kykenevät ymmärtämään ja ilmaisemaan kokemuksiaan ja mielipiteitään. Lasten kyky muodostaa ja ilmaista mielipiteitä sekä osallistua päätöksentekoon on riippuvainen sille luodusta tilasta ja aikuisten tuesta. Myös

sillä on merkitystä, että aikuiset mahdollistavat lasten osallisuuden. Osallisuus tulisi kuitenkin nähdä laaja-alaisena kokonaisuutena käsittäen muutakin kuin osallistumisen päätöksentekoon. Osallisuus tulisi ajatella jatkuvana prosessina, jossa kaikki lapsen elämän osa-alueet on otettu huomioon. (Kangas 2016: 17, 54).

Aikuisen tehtävä on mahdollistaa lapsen osallisuus vastaamalla tämän aloitteisiin yhteisissä vuorovaikutustilanteissa. Silloin aikuinen ei tähtää toiminnallaan tarkasti etukäteen määrittelemäänsä päämäärään, vaan toimii lasten kanssa tasavertaisena keskustelijana, leikkijänä ja tutkijana. Toiminnan pedagoginen tähtäin voi tällöin jäädä epäselväksi, mutta lapset oppivat paljon tullessaan kuulluksi ja saadessaan tukea ajatuksilleen ja kysymyksilleen. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010). Joskus lasten on vaikea tunnistaa oikeutensa ilmaista omia mielipiteitään, vaikka he saisivat siihen tilaisuuden. Aikuisen on tunnistettava valtasuhde, jossa perinteisesti aikuinen on opettajan roolissa ja lapsi kuuntelijan roolissa. Valtasuhteen tunnistamalla aikuinen osaa tasapainottaa kommunikatiokeinoja ja keskustelun etenemistä. (Tauriainen 2000: 155–156).

Myönteiset tunnekokemukset ja vuorovaikutussuhteet edistävät oppimista. Lasten ymmärrys yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta ja valintojen seurauksista kehittyy osallisuuden kautta. Osallisuutta vahvistavat lasten sensitiivinen kohtaaminen sekä myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016). Vaikka jollekin lapselle olisi vaikeaa ilmaista mielipiteitään, niin pienikin oman mielipiteen ilmaisu on arvokasta. Osallistumaan kannustaminen opettaa lapsille, että heidän ajatuksistaan ollaan kiinnostuneita ja niitä arvostetaan yhtä lailla kuin aikuistenkin ajatuksia. Tämä taas opettaa lapsia siihen, että heillä on oikeus ilmaista todelliset ajatuksensa. (Tauriainen 2000: 155–156).

#### **4 Draamalähtöiset menetelmät**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 painotetaan lapsen aktiivista toimijuutta. Lapset oppivat leikkien, liikkuen, tutkien, erilaisia työtehtäviä tehden, itseään ilmaisten sekä taiteisiin perustuvassa toiminnassa. Lasten osallistuminen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin vahvistaa heidän osallisuuttaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016). Myös Pääjoen (2012) mukaan lapsen maailmasuhteelle on ominaista aistisuus ja toiminnallisuus. Lapsi tutkii maailmaa kaikilla aisteillaan ja tekee luovia toiminnallisia ratkaisuja aistihavaintojen perusteella.

Toiminnalliset menetelmät mahdollistavat ja lisäävät osallisuutta. Niillä vapautetaan tunnetilaa, vähennetään hierarkkisuuden ja asiantuntijuuden jännitteitä sekä tuotetaan iloa, huumoria ja leikkisyyttä. (Tast 2007). Valitsimme toiminnallisen viikon aktiviteetit niin, että ne mahdollistavat lapsille aktiivisen toimijan roolin. Toiminnallisuuden ja aistisuuden vuoksi aktiviteetit perustuivat draamamenetelmien hyödyntämiseen ja sisälsivät toisinaan myös musiikkia ja askartelua.

Prosessidraamassa on teatteritaiteen ja improvisaation muotoja. Se on toimintaa, jossa ei ole valmista käsikirjoitusta. Kertomus kehittyy merkityksellisten kuvitteellisten tilanteiden kautta. Tilanteita voidaan työstää ja harjoitella. Opettaja on kertojana, ohjaajana, näyttelijänä sekä dramaturgina tarpeen mukaan. Osallistujat ovat näyttelijöitä ja opettaja voi olla sisällä draamassa tai sen ulkopuolella aina tarpeen ja tilanteen mukaan. Opettaja luo kehyksen prosessille, jolloin määritellään kuvitteellinen paikka, aika ja henkilöt. Tärkeää on myös, että opettaja nostaa esille lasten esittämiä ajatuksia. Draamatuokioon sisältyy kolme vaihetta: virittäytyminen, toimintavaihe ja lopetus. (Helenius – Lummelahti 2013).

Draamamenetelmien avulla pyrimme toteuttamaan Varhaiskasvatuslain (2 a§) mukaista leikkiin, liikkumiseen ja taiteisiin perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa. Korostamme aktiviteeteissa leikinomaisuutta, koska Heleniuksen ja Korhosen (2008) mukaan leikki on lapsen johtava toiminto. Leikkiin sisältyy kolme eri tekijää: lapset luovat mielikuvituksen tilanteen, valitsevat ja esittävät rooleja sekä noudattavat sääntöjä, joita rooleihin liittyy. Leikissä kehittyy uusia kykyjä ja taitoja, mutta myös koko persoonallisuus jäsentyy uudella tavalla. Psykologiaan ja kasvatustieteisiin vakiintunut tapa jäsentää kehitystä on erottaa siitä eri vaiheita. Leikin lisäksi emotionaalinen vuorovaikutus ja oppiminen ovat lapsuuden johtavia toimintoja, joilla on merkitys kehityksen muutosten tuottamisessa. (Helenius – Korhonen 2008). Leikkiin kannustavassa toimintakulttuurissa tunnustetaan leikin merkitys lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle. Henkilöstön tulee tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä ja kehittää leikkiä edistäviä toimintatapoja ja oppimisympäristöjä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016).

#### 4.1 Näytelmälliset leikit

Vertaamme näytelmällisiä leikkejä toiminnallisella viikolla toteuttamaamme draamaan, sillä niissä on paljon samoja piirteitä. Heleniuksen ja Lummelahden (2013) mukaan näytelmälliset leikit kuuluvat esi- ja alkuopetusikäisten lasten toiminnan piiriin. Lapsi sovittaa toimintansa ennalta annettuun rooliin. Lapset pystyvät esittämään rooleja ja alkavat tunnistaa hahmojen luonnetta, tunteita ja aikomuksia. Leikin lähtökohtana voi olla esimerkiksi satu, kuva tai elokuva. Yhteistoiminnassa vanhempien kanssa pientenkin leikkiä voi rikastaa se, että aikuiset ottavat leikissä roolin ja että tarinaan perustuvia välineitä on käytettävissä. Näytelmäleikkeihin kuuluu esimerkiksi luovaa leikkiä ja roolileikkiä. (Helenius – Lummelahti 2013). Näytelmälliset leikit ovat lapsille ominaisia, joten niiden piirteitä hyödyntämällä lapset voivat osallistua luontevammin toiminnallisen viikon aikana.

Näytelmäleikkeihin kuuluva roolileikki koostuu kolmesta tekijästä. Ensimmäinen tekijä on siirtyminen kuvitteelliseen tilanteeseen ja siitä pois. Toinen tekijä on leikin vuorovaikutuksen toteuttaminen ja juonen edistäminen rooleissa eli juonta rakentavat teot. Kolmas tekijä koskee sitä, miten leikissä toimitaan oikein. Roolileikkiin kuuluu myös leikkialueen rajaaminen tai puitteiden rakentaminen, kuten asusteet ja roolien toimintavälineet, joilla voidaan ideoida eteenpäin leikin etenemistä ja toteuttaa kohtauksia. (Helenius – Lummelahti 2013). Olemme huomioineet toiminnan suunnittelussa lasten halun rakentaa juonta ja edistää sitä rooleissa.

Hyödynnämme toiminnallisella viikolla roolileikin piirteistä myös itse tehtyjä asusteita, koska Heleniuksen ja Lummelahden (2013) mukaan lapset pitävät erityisesti ulkoisista tunnuksista, kuten hatuista roolihahmonsa merkitsemiseksi. Nämä tunnukset helpottavat roolissa pysymistä ja kertovat myös toisille, mikä kukin on. Lapsi etsii roolilleen tarvittavia välineitä ja työkaluja sekä näkee vaivaa saadakseen ideansa toteutettua. Viisivuotiaat kuitenkin tarvitsevat vielä tukea idean toteutumiseen. Pienet työtehtävät tuovat tärkeitä kokemuksia toisistaan niitä yhdessä tekeville sekä kiinteyttävät ryhmää. Leikin valmistelu, varusteiden kehittäminen, yhteinen suunnittelu ja uudet keksinnöt korostuvat. Näytelmäleikeissä ja draamassa korostuvat idea, suunnittelu, tehtävän ehtojen tutkiminen ja lopputuloksen arviointi. (Helenius – Lummelahti 2013).



#### 4.2 Varhaiskasvatuksessa toteutettava draama ja sen hyödyt

Varhaiskasvatuksessa toteutettava draamaprosessi tarvitsee selvät tavoitteet, huolellisen suunnittelun ja reflektointia läpi prosessin. (Helenius – Lummelahti 2013). Opinnäytetyöprosessimme sisältää kaikki nämä vaiheet. Ryhmän tulee olla prosessin ajan pysyvä, jotta ohjaajat ja lapset tutustuvat ja oppivat luottamaan toisiinsa. Kehystarina aloittaa ja luo draaman kulun. Tarinan sisältö ja mielenkiintoisuus tukevat draaman tavoitteita ja pitävät lasten mielenkiinnon yllä. Merkityksellistä draamaprosessin onnistumiselle on myös aikuisen aito läsnäolo. (Helenius – Lummelahti 2013).

Aikuinen on mukana aloittamassa ja ohjaamassa draamaa sekä sen etenemistä, mutta lapsetkin ovat aktiivisia toimijoita. He toteuttavat draamaa yhdessä ja lapsillakin on mahdollisuus valintojen ja ratkaisujen tekoon. Tärkeää on lasten toimiminen vuorovaikutuksessa myös toistensa kanssa. Draaman avulla he ottavat huomioon toisensa, toistensa toiminnan ja perustelevat omia valintojaan. Lasten omatoimisuutta tuetaan ja ohjaajan rooli on järjestää ympäristö sen mahdollistavaksi. Pedagogisessa draamassa voi olla monia vaiheita: keskustelua, leikkiä, rakentelua, askartelua tai piirtelyä. (Helenius – Lummelahti 2013). Nämä vaiheet toteutuvat myös meidän toiminnallisen viikon aikana.

Kauppilan (2007) mukaan oppiminen tapahtuu sosiaalisessa kentässä. Draama on osallistujien sosiaalista toimintaa, jossa kommunikoidaan keskenään ja sitoudutaan työskentelemään yhdessä. Pedagogisen draaman tavoitteita voivat olla esimerkiksi: tarinan hahmojen ominaisuuksien pohtiminen, tunteiden ja niiden ilmaisun tarkasteleminen, eettisten ratkaisujen miettiminen, ajankohtaisten aiheiden käsitteleminen tai yhteisen tapahtuman suunnitteleminen. (Helenius – Lummelahti 2013).

Draama kehittää lasten fyysistä, emotionaalista ja kognitiivista kasvua. Draamaa käytettäessä halutaan tuoda esiin ja opettaa myös erilaisia draamaleikkejä, improvisointia, tarinankerrontaa ja narratiivisuutta. Draamaleikit auttavat lapsia ilmaisemaan tunteitaan, ajatuksiaan ja unelmiaan, joita on vaikea pukea sanoiksi. Draama opettaa myös empatiaa, sillä näytelmässä rooliin pitää samaistua ja lapsen tulee osata miettiä, miten tällainen hahmo ajattelee, tuntee ja liikkuu. Draama kehittää myös sosiaalisia taitoja kuten yhteistyötaitoja, sillä draamassa täytyy osata ottaa huomioon myös muiden mielipiteet sekä kuunnella ja hyväksyä muiden ehdotuksia. (Sørensen 2016).

Draama kehittää itsetuntemusta, kontrolli- ja sietokykyä, kuuntelemiskykyä, empatiaa, toisen kunnioittamista ja yhteistyökykyä. Draaman käyttö edellyttää kykyä sitoutua ja se kehittää sosiaalisia taitoja. Draaman lähtökohtana ja rakennuspohjana käytetään usein kirjallisuudesta tai taiteesta löytyviä tekstejä, satuja, kertomuksia tai loruja. Draamassa lapsi vastaa leikillä aikuisen puheenvuoroon. Lapset osallistuvat intensiivisesti draamaan ja nauttivat, kun aikuiset ovat mukana leikissä. Draama voi herättää uusia ratkaisua vaativia ongelmia ja aikuisetkin joutuvat miettimään toimintansa eettisyyttä. Draamassa valmiita ratkaisuja ei ole ja ratkaisu on pohdittava erikseen joka tilanteessa. (Helenius – Lummelahti 2013).

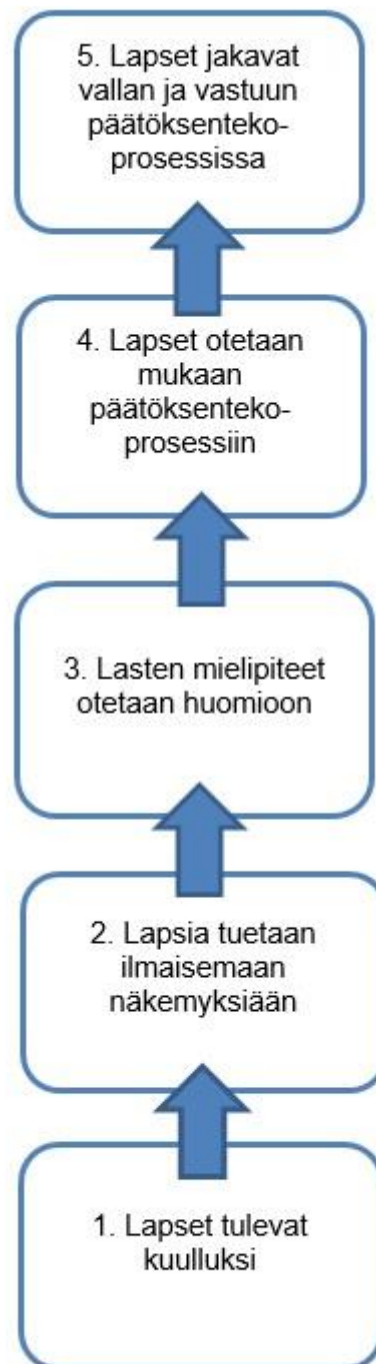
## 5 Osallisuuden asteen määrittäminen

Hyödynsimme lasten osallisuuden arvioinnissa apuna kahta eri osallisuuden asteiden mallia: Shierin osallisuuden tasomallia (2001) ja Hartin osallisuuden portaita (1992). Mallien avulla määritämme, millä asteella lasten osallisuus toteutui. Kuvaamme tässä kappaleessa kummankin mallin pääpiirteet. Myöhemmin arviointiosuudessa käymme tarkemmin läpi, millä osallisuuden asteilla toiminnallisen viikon aikana liikuimme.

### 5.1 Osallisuuden tasomalli

Osallisuuden tasomallin (Shier 2001) mukaan lasten osallisuus kasvaa tasoilla ylöspäin edetessä. Osallisuuden taso määräytyy sen perusteella, kuinka paljon lapsia kuullaan, rohkaistaan kertomaan mielipiteensä ja kuinka paljon lasten mielipiteitä otetaan huomioon. Osallisuuden tasoon vaikuttaa myös se, kuinka paljon lapset saavat olla mukana päätöksenteossa sekä miten valtaa ja vastuuta on jaettu päätöksentekoprosessissa. Tasomallin jokaiseen tasoon kuuluu myös sen avautuminen, mahdollistaminen ja velvoittaminen.

Avautuminen tarkoittaa, että työntekijä on valmis toimimaan tason mukaisesti. Mahdollistamisessa mietitään, onko tason mukaisesti mahdollista toimia. Mahdollistaminen voidaan saavuttaa kullakin tasolla, kun siihen on saatu tarvittavat resurssit, taidot ja tiedot. Velvoittaminen puolestaan toteutuu silloin, kun työyhteisössä on tullut yhteiseksi normiksi toimia tason osoittamalla tavalla. Tällöin kaikki ovat velvoitettuja toimimaan tason osoittamalla tavalla ja siitä tulee sisäänrakennettu toimintatapa. (Shier 2001).



Kuvio 1. Tehty mukaillen Shierin osallisuuden tasomallia (2001) (Saastamoinen, Vuorela 2017)

Ensimmäisellä tasolla lapset tulevat kuulluksi, jos he itse ilmaisevat näkemyksiään. Aikuinen on valmis kuulemaan lasta, mutta ei rohkaise tätä ilmaisemaan mielipiteitään. On lapsesta kiinni, ilmaiseeko hän itseään ja tuleeko näin kuulluksi. (Shier 2001). Aikuiselle

tämä merkitsee velvollisuutta sekä asenteiden (avautuminen), että toimintaympäristön rakenteiden kuten rutiinien ja toimintakulttuurin (mahdollistaminen) muutoksen kautta varmistaa, että lapsella on mahdollisuus ilmaista itseään ja saada asialleen aikuisen huomio. Kun lapsen kuunteleminen on koko työyhteisössä tai tiimissä rutinoitunutta (velvoittaminen), voidaan siirtyä tasomallilla eteenpäin. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010).

Toisella tasolla aikuiset mahdollistavat lasten kuulluksi tulemisen ja kannustavat heitä ilmaisemaan itseään. Toiseen tasoon kuuluu myös se, että kuulluksi tulemiseen järjestetään aikaa ja esimerkiksi rauhallinen tila. Myös lapset, joiden on vaikeaa tuoda itseään esiin ilman rohkaisua, otetaan huomioon ja heidän kuulluksi tulemisensa mahdollistetaan. (Shier 2001). Kuuntelemisen lisäksi toisella tasolla tulee kiinnittää huomiota siihen, miksi lapset eivät ilmaise mielipiteitään ja miten aikuinen voi mahdollistaa mielipiteiden ilmaisemisen. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010).

Pienetkin lapset kykenevät ymmärtämään ja ilmaisemaan kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Aikuisen tuki sekä lasten päätöksentekoon osallistumista ja mielipiteiden ilmaisemista varten luotu tila mahdollistavat lasten kyvykkyyden niihin. (Kangas 2016: 17, 54). Aikuisen tulisi varmistaa, että jokaisen lapsen mielipiteiden ilmaisemista rohkaistaan ja että mielipiteiden ilmaisemiseen on henkilökunnalla käytössään riittävästi aikaa ja tahtoa. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010).

Kolmannella tasolla lasten mielipiteet otetaan huomioon ja niille annetaan arvoa päätöksenteossa. Tällä tasolla työskentelyä ja sen kuvaamaa lasten osallisuuden toteutumista edellytetään YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa. (Shier 2001). Lapsille on kuitenkin kerrottava, miten päätös on tehty ja mitkä asiat siinä on otettu huomioon. Tämä ei tarkoita sitä, että aikuisen tulisi toimia lasten käskytettävänä ja muuttaa toimintaansa aina kun lapsi ”keksii” haluta jotain uutta. Ryhmässä toimittaessa jokaisen lapsen tahtoa ei voida aina täyttää, mutta aikuisen tulee siitä huolimatta huomioida lapsen mielipide ja perustella mikä tai mitkä näkemyksistä toteutetaan käytännössä ja miksi. Joskus on perusteltua toteuttaa toiminta aikuisen parhaaksi näkemällä tavalla, jolloin lapset voidaan sitouttaa toimintaan selvittämällä heille perustelut. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010).

Neljännellä tasolla lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin sekä pohditaan, miten se tehdään ja mahdollistetaan. Tällä tasolla lapset ovat aktiivisessa roolissa ja konsultteina päätöksenteossa, mutta eivät osallistu varsinaisen päätöksen tekemiseen. Esimerkiksi lapset ja työntekijät voivat yhdessä keskustella aiheesta ja päätöksestä, mutta

lopullisen päätöksen tekevät aikuiset. (Shier 2001). Aikuinen ja lapsi pysähtyvät yhdessä pohtimaan ja kommunikoimaan päätettävästä asiasta niin, että aikuiset ottavat aktiivisesti huomioon lasten näkemykset ja tukevat heitä niiden esittämisessä. Suunnittelemisen ja näkemysten esittäminen sekä niiden puoltaminen tai hylkääminen demokraattisesti kuuluvat myös tämän tason toimintaan. Tämän tason osallisuuden tavoitteena voi olla myös lasten sitouttaminen tehtyihin päätöksiin ja auttaa heitä oppimaan vastuuntuntoa ja empatiaa. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010).

Neljännen ja viidennen tason välinen ero ei ole yhtä selkeä kuin edeltävien tasojen. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010). Erona on kuitenkin se, että vasta viidennellä tasolla lapset ja aikuiset jakavat valtaa sekä vastuuta päätöksenteossa. Tällöin lapsilla on todellista vaikutusvaltaa päätöksenteossa. Viidennellä osallisuuden tasolla aikuisilta edellytetään todellista sitoutumista vallan jakamiseen sekä vallan jakamista mahdollistava työyhteisö ja päätöksentekoprosessi. (Shier 2001). Aikuisten on viidennellä tasolla hyväksyttävä se tosiasia, että taatakseen lasten osallisuuden tällä tasolla, heidän on annettava osa vallastaan lapsille, mutta autettava yhä heitä kantamaan vastuuta. (Leinonen 2010).

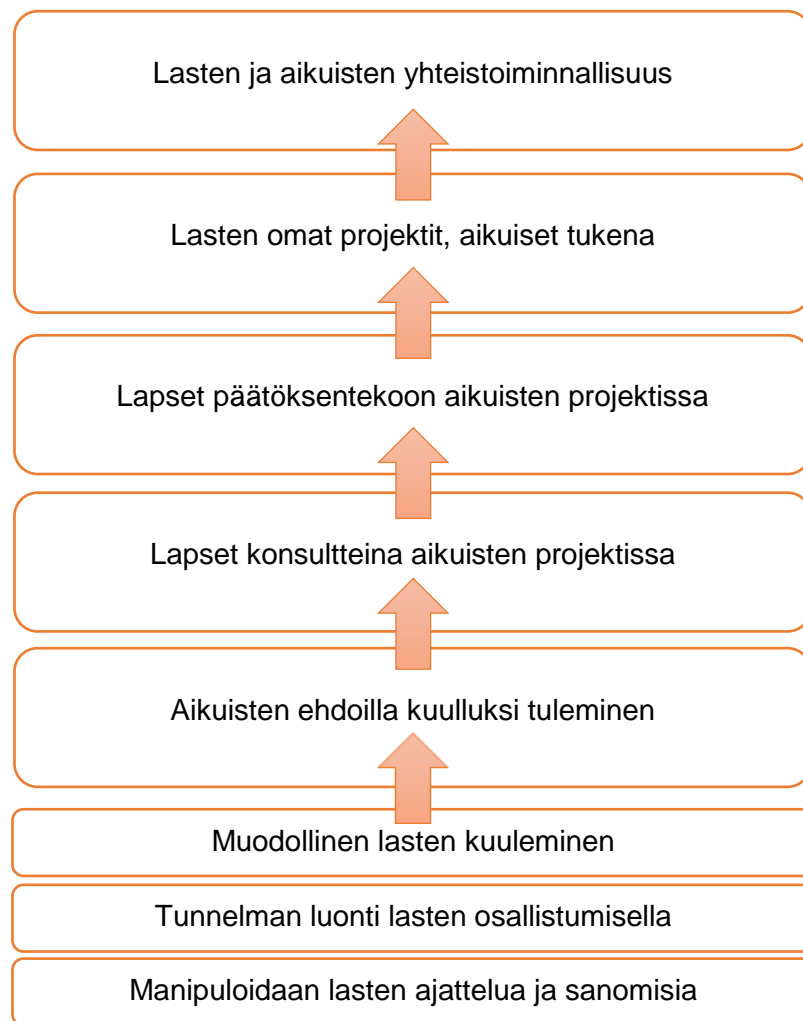
Lapsia ei tulisi kuitenkaan pakottaa viidennelle tasolle tai vaatia heitä osallistumaan päätöksentekoon vastoin tahtoaan. Tärkeää on ottaa huomioon lasten ikä sekä kehityksen ja ymmärryksen taso. Aikuiset kuitenkin useammin kieltävät lasten olevan kykeneviä päätöksentekoon tai ottamaan vastuuta kuin painostavat heitä liialliseen vastuunottoon. Aikuisten tulee kartoittaa mahdolliset tilanteet ja mahdollisuudet käyttää jaettua valtaa ja vastuuta päätöksenteossa, jotta sitä voitaisiin hyödyntää kannustavassa ilmapiirissä. (Shier 2001). Lapsen tulisi kuitenkin saada harjoitella vastuun kantamista tuntien olonsa turvalliseksi. Lasten ei tulisi joutua vastuuseen asioista, jotka ovat heidän kehitystasolleen liian vaikeita päätettäväksi tai myöskään sellaisista, joista he eivät halua ottaa vastuuta. (Leinonen 2010).

Lapsi tarvitsee positiivisia kokemuksia valitsemisesta ja oman mielipiteen ilmaisusta, vaikkei mielipiteenilmaus johtaisikaan aina aikuisen toiminnan muuttumiseen. (Leinonen 2010). Shier kuvaa osallisuuden tasoja tikapuina, joilla on hyvä kiipeämisen lisäksi myös välillä laskeutua alemmille tasoille. Sensitiivisen havainnoinnin kautta aikuinen oppii hyödyntämään osallisuuden eri tasoja lapsen persoonallisuuden ja kehitystason mukaisesti eikä pakota lasta toimimaan sellaisella tasolla, johon hän ei ole vielä valmis. Ammattitaitoinen kasvattaja osaakin hahmottaa lasten taidot ja tarpeet ja hyödyntää itse vuorovaikutuksessaan lapsiin osallisuuden eri tasoja. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010).

## 5.2 Osallisuuden portaat

Osallisuuden tasomallin lisäksi arvioimme lasten osallisuuden toteutumista käyttäen apuna Roger Hartin osallisuuden portaita (1992). Osallisuuden portaissa (Hart 1992) lasten osallisuuden taso määräytyy sen mukaan, kuinka paljon lapsille annetaan tietoa toiminnasta, kenen aloitteesta ja kenen suunnitelmien mukaan toiminta etenee sekä ketkä ovat päättämässä asioista. Mitä vähemmän lapsilla on tietoa toiminnasta, sitä heikommin osallisuus voi toteutua.

Turjan (2010) mukaan mitään yhteisöä ei voi määritellä pysyvästi vain yhdellä portaalla toimivaksi, sillä se, millä osallisuuden portaalla liikutaan, vaihtelee eri tilanteissa ja tehtävissä. Mallin kolmea alinta porrasta ei pidetä varsinaisesti osallisuuteen kuuluvina. (Turja 2010). Hart on nimennyt alimmat portaat manipuloinniksi ja koristeluksi. Niissä kohderyhmää manipuloidaan kyseenalaistamattomasta valta-asetelmasta käsin tai osallistetaan näennäisesti osallistumaan auktoriteetin määrittelemien tavoin ja ehdoin. (Meriluoto – Marila-Penttinen 2012). Kuvaamme portaita tarkemmin neljännestä portaasta lähtien, sillä se on ensimmäinen porras, jonka Hart (1992) mallissaan määrittelee osallisuudeksi.



Kuvio 2. Tehty mukaillen Hartin osallisuuden portaita (1992) (Saastamoinen, Vuorela 2017)

Neljänteen portaaseen kuuluu, että lapset ymmärtävät projektin tarkoituksen. Lapset myös tietävät, miksi he ovat mukana toiminnassa. Heillä on myös tärkeä rooli toiminnassa. Lapset päättävät olla mukana projektissa, kun heille on selvinnyt, mistä siinä on kyse. (Hart 1992). Neljännellä portaalla lapset saavat tietää, mitä toiminnalla tavoitellaan, vaikka aikuiset määrittelevätkin, miten ja kuinka paljon lapset saavat olla mukana päätöksenteossa ja osallisia. Seuraavilla portailla lasten vaikutusvalta kasvaa ja heidän mielipiteensä otetaan laajemmin huomioon. (Turja 2010).

Viidennellä portaalla projekti on aikuislähtöinen, mutta lasten mielipiteet otetaan vakavasti huomioon. Kuudes porras on ensimmäinen, jossa päätökset tehdään yhdessä lasten kanssa, vaikka projekti on vielä aikuislähtöinen. Ylimmillä portailla ovat lasten omat

projektit, joissa olosuhteet ovat sopivat yhteistyön tekemiseen myös isossa ryhmässä. (Hart 1992). Kahdella ylimmällä portaalla lapset voivat tehdä aloitteita ja suunnitella omia toimintaprojektejaan. Tällöin opetellaan aikuisten ja lasten keskinäistä yhteistoiminnallisuutta ja dialogisuutta, mitä pidetään osallisuuden ylimpänä tasona. (Turja 2010).

Ylintä osallisuuden porrasta ei usein osata huomioida tarpeeksi ja lasten aloitteet saattavat jäädä huomiotta. Aikuisten saattaa olla vaikea luopua ohjaajan roolistaan, vaikka lapsille annettaisiinkin mahdollisuus itse suunnitella toimintaa. Ylimmällä osallisuuden portaalla lapset ja aikuiset toimivat yhdessä lasten aloitteesta. Tällä portaalla toimiminen vaatii enemmän ja pienemmille lapsille voi olla liian vaikeaa päästää aikuisia mukaan projektiinsa. Ylimmälle tasolle pääseminen on harvinaista, koska usein aikuiset eivät osaa ottaa lasten projektien potentiaalia huomioon tai usko heidän kykyihinsä. (Hart 1992).

Osallisuuden portaissa pidetään tavoittelemisen arvoisimpana lasten ja aikuisten yhteistoiminnallisuutta, eikä niinkään lasten itsenäisyyttä ilman aikuista. Tämän mallin mukaan on toivottavampaa pyrkiä kumppanuuteen ja yhteisyyteen. Päiväkodissa on kuitenkin tavoiteltavaa, että lapsi oppii myös pitämään huolta asioistaan itsenäisesti ja suunnittelemaan leikkejä ja luovia toimintoja. Usein päiväkodin toiminta edellyttää kuitenkin yhteisiä neuvotteluja aikuisten ja lasten kesken. (Turja 2010).

## **6 Toiminnallisen viikon suunnittelu**

Ennen toiminnallisen viikon toteutusta tutustuimme Talu-ryhmään. Tavoitteemme oli saada käsitys ryhmästä ja sen toiminnasta helpottamaan toiminnallisen viikon suunnittelua. Vierailimme ryhmässä muutamaan otteeseen havainnoimassa ja osallistumassa toimintaan. Keskustelimme myös ryhmän työntekijöiden kanssa tarkemmin, mitä he odottavat meiltä ja minkälainen opinnäytetyömme tulisi olemaan. Toiminnallisen viikon toteutusta suunniteltaessa hyödynsimme tutustumiskäynneillä tekemiämme havaintoja.

Tutustumiskäyntien aikana huomasimme esimerkiksi, että draamamenetelmät sekä toiminnallisuus ovat lapsille jo ennestään tuttuja toimintamuotoja. Havaintoa vahvisti keskustelu ryhmän työntekijöiden kanssa. He kertoivat ryhmän käyttäneen draamaan perustuvia leikkejä toiminnassaan. Toiminnallisuus Talu-ryhmässä näkyi myös esimerkiksi



retkien tekemisenä ja siinä, että heillä ei ollut päiväkodissa omaa vakituista tilaa toiminnalle. Draamaleikkien lisäksi ryhmässä oli tutustuttu eri soittimiin ja taiteelliseen ilmaisuun. Tästä saimme idean hyödyntää aktiviteeteissa draaman rinnalla myös musiikkia ja askartelua. Näiden avulla suunnittelimme kehittävämmä lasten kanssa näytelmä loppuun. Työntekijöiden toiveesta aktiviteetit suunniteltiin sellaisiksi, mitkä pääosin tapahtuisivat ulkona, Lapinlahden puistossa ja päiväkodin pihalla.

Valitsimme draamalähtöiset menetelmät toimintamme lähtökohdaksi, koska Pääjoen (2012) mukaan lapsen maailmasuhteelle on ominaista aistisuus ja he nauttivat luovasta ilmaisusta. Suunnittelimme draamaan perustuvat aktiviteetit noin tunnin mittaisiksi. Kurvisen (2016) mukaan tavoitteellisia, noin tunnin mittaisia harjoituskokonaisuuksia kannattaa pohjustaa lämmittelyllä, jossa lapset saavat purkaa energiaa ja virittäytyä tulevaan. Tämän vuoksi varasimme jokaiselle päivälle aikaa myös toimintaan virittäytymiseen.

Halusimme draaman kautta myös toteuttaa Varhaiskasvatuksen perusteissa 2016 mainittua monipuolista pedagogista toimintaa. Draamamenetelmiä hyödyntämällä huomioimme Mannerheimin lastensuojeluliiton Vanhempainnetin määrittämiä viisivuotiaiden ominaispiirteitä. Viisivuotiaat ovat innostuneita liikkumaan musiikin tahtiin ja tekemään käsillään. (Vanhempainnetti 2016). Satu ja tarina, musiikin tahtiin liikkuminen sekä askartelu ja piirtäminen tukevat näitä piirteitä. Kehitimme esimerkiksi tarinaan kuuluvan laulun, jolloin lapset pystyivät vapaasti osallistua rytmin taputtamiseen sekä laulamiseen.

Draama voi herättää uusia ratkaisua vaativia ongelmia, eikä draamassa ole valmiita ratkaisuja. Ratkaisua saatetaan joutua pohtimaan erikseen joka tilanteessa. (Helenius – Lummelahti 2013). Tämän vuoksi suunnittelimme toiminnan niin, että meillä olisi aikaa aktiviteettien läpikäymiseen ja havainnoista keskustelemiseen niin, että pystyisimme muodostamaan yhteisen tulkinnan. Halusimme reflektoida omaa toimintaamme ja lasten suhtautumista joka vaiheen aikana, jotta voisimme tehdä tarvittaessa muutoksia suunnitelmiimme.

Hyväksyvässä ilmapiirissä lapsi löytää monenlaisia puolia itsestään, rohkaistuu kokeilemaan, valloittamaan ja innostumaan. (Kaskela – Välimäki 2006: 5). Ilmapiiri pysyy Kurvisen (2016) mukaan turvallisena, aikuisten rohkaistessa lapsia ja kuunnellessa tarkkaan draamatuokion herättämiä ajatuksia. Suunnitellessamme aktiviteetteja, meille oli tär-

keää, että lapset kokisivat ilmapiirin hyväksyväksi. Koimme turvallisen ilmapiirin luomisen yhdeksi osaksi lasten osallisuuden tukemista. Aktiviteettien aikana halusimme pitää huolta siitä, että olisimme aidosti läsnä keskittyen toimintaan, kannustavan ja syrjimättömän ilmapiirin luomiseen sekä lasten vireystilan ja keskittymisen havainnoimiseen. Näin osaisimme reagoida ja puuttua ongelmatilanteisiin sekä muuttaa toimintaa tarvittaessa. Jos lapset esimerkiksi vaikuttaisivat pitävän paljon jostain aktiviteetista, varautuisimme jatkamaan sitä pidempään. Jos puolestaan huomaisimme lasten kaipaavan taukoa, ottaisimme väliin laulun tai leikin.

## 6.1 Lasten osallisuuden mahdollistaminen

Kehitimme näytelmälle kehystarinan, mutta jätimme siihen tilaa lasten ideoille ja ehdotuksille. Prosessille oli tarkoin rajattu aika, ja kehystarinan uskoimme helpottavan alkuun pääsemistä. Kehitimme tarinan päähenkilöksi Naava-poron, joka on valittu joulupukin porovaljakon johtajaksi jouluaatolle. Jouluaamuna Naava lähtee metsään kävelylle ja huomaa pian eksyneensä, eikä Naava osaa takaisin Korvatunturille. Kehystarinaa apuna käyttäen loimme aktiviteetit toiminnalliselle viikolle. Suunnittelemiemme aktiviteettien avulla tarina kehitettäisiin loppuun lasten kanssa.

Osallisuudessa olennaista on vuorovaikutus osallistujien kesken (Nivala – Ryynänen 2013). Tämän vuoksi aktiviteettien aikana lapset toimivat pääsääntöisesti ryhmässä, vuorovaikutuksessa muiden Talu-ryhmäläisten sekä aikuisten kanssa. Painotimme ryhmässä tapahtuvia draamamenetelmiä, joissa lapset pääsivät yhdessä osallistumaan ideointiin ja toteutukseen. Samaistuimme esimerkiksi Naavan tunnetiloihin tarinan eri vaiheissa esittämällä niitä ryhmässä.

Toivoimme lasten osallistuvan näytelmän kehittämiseen mahdollisimman paljon. Shierin tasomallin (2001) ylimmällä tasolla aikuiset ja lapset jakavat vallan sekä vastuun päätöksentekoprosessissa, joten pyrimme tämän kaltaiseen toimintaan. Hartin portaiden (1992) kahdelle ylimmälle portaalle ei ole mahdollista päästä aikuislähtöisessä toiminnassa, mikä meidän prosessimmeikin oli. Vaikka lapset toiminnallisen viikon aikana osallistuvatkin kehittämään näytelmää, ylimmille portaille ei päästä, koska aloite näytelmälle on tullut aikuisilta. Ylimmillä portailla aloitteen tulisi siis tulla lapsilta. Hartin portailla (1992) voimme saavuttaa kuudennen portaan, jolloin lapset ovat mukana päätöksenteossa aikuisten projektissa.

## 6.2 Arviointiin tarvittavan aineiston keruu

Halusimme työntekijöiltä suullista palautetta jokaisen päivän aikana ja sen päätteeksi. Lisäksi pyysimme heiltä kirjallista palautetta toiminnallisesta viikosta kokonaisuudessaan. Halusimme tietää, miten onnistuimme viikon aikana mahdollistamaan lasten osallisuutta ja miten lapset osallistuivat työntekijöiden mielestä. Uskoimme saavamme suoraa palautetta myös lapsilta aktiviteettien aikana ja pyrimme kirjaamaan ne muistiin mahdollisimman pian.

Arviointia varten yksi merkittävimmistä asioista tulisi olemaan myös omat havaintomme ja niistä tehdyt tulkinnat. Havainnoimme esimerkiksi sitä, vaikuttavatko lapset innostuneilta vai kyllästyneiltä sekä, miten he reagoivat eri aktiviteetteihin. Havainnoimme myös, miten lapset osallistuvat toimintaan, päätöstentekoon ja mielipiteiden ilmaisemiseen. Sovimme, että havainnoijan roolissa olevalla on päävastuu havainnoinnista, mutta molemmat keskittyvät niiden tekemiseen kaikkien aktiviteettien aikana.

## 7 Toiminnallisen viikon toteutus

Toiminnallisen viikon aikana yksi tehtävämme oli kuunnella aktiivisesti lasten mielipiteitä ja ideoita. Kuuntelimme lasten ehdotuksia ja annoimme niille arvoa myös sellaisissa aktiviteeteissa, joissa niitä ei suoraan kysytty. Varmistimme kaiken aikaa olevamme valmiita reagoimaan lasten mielipiteisiin. Kuuntelimme tasapuolisesti kaikkia lapsia, ja kysimme myös hiljaisempien lasten ideoita. Tutustumiskäyntien avulla lapset kerkesivät tutustumaan meihin hieman ennen toiminnallista viikkoa ja me opimme, minkälaiset toiminnot ovat heille jo ennestään tuttuja. Näin toiminnallisen viikon alkaessa pääsimme suoraan aloittamaan kehystarinan kertomisella ja sen jatkon kehittämällä.

Varhaiskasvattajan eri rooleja ovat pidättäytyjä, havainnoija, mahdollistaja, aktivoija, neuvoja, informoija, ohjaaja ja aktiivinen toimija. Aikuinen saattaa toimia eri rooleissa riippuen siitä, millaista tukea hän kokee lasten tarvitsevan. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010). Toimimme aktiviteettien aikana eri rooleissa ja joskus useassa samanaikaisesti. Roolimme oli kertoa, mitä olemme tekemässä ja miksi sekä esitellä kehystarina lapsille. Kehystarinan kertomisen aikana käytimme draamaa toimiessamme tarinankertojana ja päähenkilönä. Meillä oli samat roolit myös lopullisessa näytelmässä ja sen harjoittelun aikana.

Olimme eri toimintojen aikana myös ohjaajia ja aktivoijia. Välillä roolimme oli innostaa lapsia keskittymään ja osallistumaan toimintaan. Mahdollistajina toimimme kuunnellesamme ja mahdollistaessamme lasten ideoiden toteutumisen. Hartin osallisuuden portaiden (1992) mukaan osallisuuden tason määräytymiseen liittyy se, miten paljon lapsille annetaan tietoa toiminnasta. Otimme tämän huomioon toimiessamme neuvojina ja informoijina esimerkiksi kertoessamme näytelmän tarkoituksesta ja siitä, mitä tulemme tekemään.

Lapsillakin oli useita rooleja toiminnallisen viikon aikana. Toisinaan lasten rooli oli keskittyä ja kuunnella ohjeita. Näin oli esimerkiksi silloin, kun me toimimme informoijina ja neuvojina. Nivalan ja Rynnäsen (2013) mukaan osallisuudessa ei ole kyse vain hetkellisestä osallisuuden tunteesta, vaan osallistujan täytyy saada osallistua toimintaan ideoinista toteutukseen ja arviointiin saakka. Lapset toimivatkin toiminnallisen viikon aikana myös ideoijina, konsultteina sekä päätöksentekijöinä. He esittivät mielipiteitä, ehdotuksia ja kysymyksiä. Lapset valitsivat itse, missä määrin he osallistuivat leikkeihin, näyttelemiseen sekä laulamiseen. Lapsia ei esimerkiksi pakotettu laulamaan näytelmään kuuluvaa laulua, jos he eivät itse niin tehneet. Vaikka lapset saivat vapaasti olla osallistumatta toimintaan, rohkaisimme ja kannustimme heitä osallistumaan.

## 7.1 Tarinaan syventyminen ja lopun kehittäminen

Kehystarinan kertomisen jälkeen kysyimme lapsilta, mitä he haluaisivat tarinassa tapahtuvan. Esitimme apukysymyksiä ja pohdimme lasten kanssa eri vaihtoehtoja esimerkiksi siitä, mitä kävisi, jos Naava-Poro ei löytäisikään kotiin. Lopulta lapset päätyivät yhdessä siihen ratkaisuun, että Naava-poro löytää takaisin kotiin. Aloitteestamme lapset alkoivat myös pohtimaan muita hahmoja, joita tarinassa voisi esiintyä. Myöhemmin äänestimme siten, että jokaisella lapsella oli yksi ääni, jonka he saivat antaa haluamalleen hahmolle. Kolme eniten ääntä saanutta hahmoa valittiin näytelmään. Lapset päättivät myös, miten näiden hahmojen avulla Naava löytäisi takaisin kotiin.

Draamamenetelmänä hyödynsimme toiminnallisen viikon alussa tunneleikkiä. Siinä lapset pääsivät samaistumaan tarinan päähenkilön, Naava-poron, tunnetiloihin tarinan eri vaiheissa. Tämän jälkeen toteutimme toisen draamaleikin, jonka tavoitteena oli syventyä muihin hahmoihin, joita lapset olivat ehdottaneet. Tarkoitus oli alustaa muiden hahmojen

kehittämistä. Lapset otettiin Shierin osallisuuden tasomallin (2001) neljännen tason mukaisesti mukaan päätöksentekoprosessiin, kun he saivat päättää, mitä hahmoja draamaleikin aikana esitetään. Kysyimme lapsilta kysymyksiä helpottamaan hahmon esittämistä, esimerkiksi, miten hahmot liikkuvat ja mitä ne tekevät aamuisin. Tällöin tuimme Shierin tasomallin (2001) toisen tason mukaisesti lapsia ilmaisemaan näkemyksiään.

Myöhemmin lapset saivat musiikkiin pohjautuvan draamaleikin avulla esittää jälleen hahmoja, jotka Naava voisi tavata metsässä. Tarkoitus oli palauttaa mieleen eri hahmovaihtoehtoja ja samalla tehdä tarinaan kuuluva laulu tutuksi. Tässä aktiviteetissa ohjaaja päätti eläimen, jota lapset saivat vapaasti leikkiä niin kauan kunnes laulu loppui. Hyödynsimme aiemmassa draamaleikissä ehdotettuja ja esitettyjä hahmoja, jotta niiden esittäminen kävisi tutummaksi, ja jotta lapset kerkeisivät löytämään suosikkinsa. Otimme kuitenkin huomioon myös uudet ehdotukset. Lapset äänestivät tämän jälkeen draamaleikissä esitetyistä eläimistä kolme tarinaan tulevaa hahmoa. Näytelmään äänestettiin metsäkissa, susi ja kettu. Lapset myös valitsivat, mitä hahmoa itse esittävät näytelmässä. Emme vaikuttaneet ryhmäjakoihin, vaikka yhdestä ryhmästä tuli selkeästi pienempi kuin toisista, vaan lapset saivat muodostaa ryhmät vapaasti.

Vaikutimme näytelmän kulkuun niin, että tarinaan äänestetyt hahmot auttaisivat yksi kerrallaan Naavaa pois metsästä. Pohjustimme tätä draamaleikin avulla. Kysyimme apukysymyksenä, missä hahmo on hyvä ja mistä se tykkää. Pyysimme lapsia esittämään omista ryhmissään nämä asiat muille. Tämän jälkeen ohjeistimme lapsia miettimään, miten hahmon taitojen avulla se voisi auttaa eksynyttä Naavaa. Lapset päättivät, että kettu on ovela, joten se tietää, minne suuntaan Naavan tulee lähteä. Metsäkissa puolestaan on hyvä kaivamaan, joten se kaivaa esiin lumen peittämän polun Korvatunturille. Susi on nopea, joten se opettaa Naavaa juoksemaan yhtä nopeasti, jotta tämä kerkeäisi ajoissa kotiin. Draamaleikkien avulla lapset pääsivät tutustumaan ja samaistumaan hahmoihin sekä kokeilemaan niiden esittämistä. Jaoimme näissä draamaleikeissä valtaa ja vastuuta lasten kanssa Shierin tasomallin (2001) ylimmän tason ja Hartin portaiden (1992) kuudennen portaan mukaisesti.

Aloimme käydä tarinaa läpi improvisaation keinoin. Askartelimme myös päähineet kunkin hahmon tunnuksiksi. Olimme valmistaneet mallin, jonka tarkoitus oli auttaa lapsia oman päähineen teossa. Olimme kysyneet lapsilta, mikä värinen kukin eläinryhmä on ja valinneet eläinryhmälle värin. Emme kuitenkaan ohjanneet lapsia tekemään juuri mallin mukaista päähinettä. Lapset piirsivät, leikkasivat ja koristelivat päähineen haluamallaan

tavalla. Helenius ja Lummelahti (2013) kirjoittavat, että lapset pitävät ulkoisista tunnuksista, kuten hatuista roolihahmonsa merkitsemiseksi. Tunnukset helpottavat roolissa pysymistä ja kertovat myös toisille, mikä kukin on.

## 7.2 Näytelmän harjoittelu ja esittäminen

Näytelmä harjoiteltiin omissa rooleissa läpi useaan kertaan ennen varsinaista esitystä. Ensimmäisellä kerralla lapset esittivät hahmoa, miten halusivat. Lapset osallistuivat tarinassa olevaan lauluun laulamalla ja taputtamalla siihen rytmiä. Jos huomasimme, että lapsista oli vaikeaa näytellä tai muistaa, mitä tehdä esityksen aikana, ohjasimme ja muistutimme lapsia siitä, mitä he olivat aiemmin tehneet. Lapset myös katsoivat välillä mallia esittämiseen toisiltaan. Myöhemmin oman roolin esittäminen näytti helpottuvan ja lapset esittivät hahmoaan jokaisella harjoituskerralla lähes samalla tavalla kuin aiemmin ja kuin muut samassa ryhmässä olevat.

Kenraaliharjoituksessa kävimme näytelmän läpi Lapinlahden puistossa, missä lopulta esityskin oli. Päätimme, missä kohdassa lavaa kukakin on, ja milloin kukin ryhmä tulee esittämään hahmoaan lavan eteen. Osa lapsista ei puhunut muiden esittämisen vuorolla, vaan he katsoivat esityksen kulkua sen läpi käymisen aikana, kun taas osa liikkui ja puhui muiden vuorolla. Lähtökohtaisesti lapset osallistuivat toiminnallisen viikon aikana joka päivä enemmän ja oma-aloitteisemmin roolinsa esittämiseen.

Oikean esityksen aikana Joulupolussa kaikki muistivat oman roolinsa ja sen, milloin oli heidän vuoronsa tulla lavalle. Osa lapsista tarvitsi vielä hieman rohkaisua ja aikuisen mallia oman roolinsa esittämisessä. Lapset tarvitsivat itse esityksessä kuitenkin vähemmän tällaista tukea kuin harjoittellessa. Lapset seurasivat kertojan puhetta hiljaa paikallaan ja odottivat vuoroaan esittää omaa hahmoaan.

## 8 Arviointi

Lasten osallisuuden määrä ja taso vaihtelivat päivien ja eri aktiviteettien aikana. Osa aktiviteeteista tuki lasten osallisuutta enemmän kuin toiset. Aloitimme päivät virittäytymisellä, mikä vaati lapsilta vähemmän päätöksentekoa ja mielipiteiden esittämistä. Vähitel-

len etenimme toimintaan, jossa lapset saivat enemmän valtaa ja vastuuta. Eri aktiviteettien aikana osallisuuden asteet vaihtelivat ja niillä liikuttiin tilanteen mukaan molempiin suuntiin. Esimerkiksi yhden päivän alussa lapset päättivät ja äänestivät hahmot tarinaan, jolloin lasten osallistuminen oli Shierin (2001) mukaan ylimmällä tasolla ja Hartin (1992) mukaan kuudennella portaalla, jolloin lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteossa. Tämän jälkeen toiminta muuttui aikuislähtöisemmäksi, jolloin lapset esimerkiksi kuuntelivat ohjeita ja osallisuuden määrä oli pienempi.

Lasten osallistumista kuvaava aste vaihteli joustavasti tilanteen ja tehtävien mukaan. Turjan (2010) mukaan tämä on tavallista, sillä mitään yhteisöä ei voi määritellä vain yhdellä portaalla toimivaksi. Toisinaan lasten osallisuutta oli myös vaikea määrittää millekään tasolle. Tällöin ohjeet tulivat aikuisilta, mutta ne eivät kuitenkaan poissulkeneet lasten mahdollisuutta vaikuttaa. Aikuiset päättivät esimerkiksi, mitä eläintä esitetään draamaleikissä ja lapset esittivät päätettyä eläintä, miten halusivat.

Sensitiivisen havainnoinnin kautta aikuinen oppii hyödyntämään osallisuuden eri tasoja lapsen persoonallisuuden ja kehitystason mukaisesti eikä pakota lasta toimimaan sellaisella tasolla, johon hän ei ole vielä valmis. Ammattitaitoinen kasvattaja osaakin hahmottaa lasten taidot ja tarpeet sekä hyödyntää itse vuorovaikutuksessaan lapsiin osallisuuden eri tasoja. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010). Joissain tilanteissa huomasimmekin lasten tarvitsevan enemmän tukea aikuisilta ja silloin näytimme mallia, rohkaisimme ja veimme toimintaa eteenpäin. Näin tapahtui esimerkiksi silloin, kun lapset unohtivat näytelmän läpikäymisen aikana, miten he olivat aiemmin rooliaan esittäneet.

Shierin osallisuuden tasomallin mukaan olimme hetkittäin ylimmällä tasolla, eli jaoimme valtaa ja vastuuta päätöksentekoprosessissa lapsille. Hartin portailla (1992) emme voineet päästä ylimmälle portaalle, koska aloite näytelmän tekoon tuli aikuisilta. Lapset olivat arviomme mukaan ylimmillään kuudennella portaalla, millä lapset otetaan mukaan päätöksentekoon aikuisten projektissa. Ylimmälle lasten saavuttamalle osallisuuden tasolle ja portaalle päästiin esimerkiksi silloin, kun lapset päättivät tarinan loppuratkaisun ja äänestivät siihen tulevat muut hahmot. Tällöin lapset osallistuvat päätöksentekoon aikuisten projektissa ja heidän mielipiteensä selvitettiin kysymällä tai draaman avulla.

Pääasiassa toimimme neljännen ja kuudennen Hartin osallisuuden portaan välillä. Neljännen portaan mukaisesti lapset tiesivät, että toiminnallisen viikon aikana luomme näy-

telmää, jossa he ovat mukana suunnittelemassa ja esittämässä. Myös ohjeistusten aikana lasten osallisuus oli neljännellä, eli alimmalla lasten toimimalla, portaalla. Neljäs porras tarkoittaa, että lapset ovat tietoisia toiminnan päämäärästä ja tarkoituksesta. Shierin tasomallin (2001) mukaisesti lasten osallisuus oli kolmannen ja viidennen tason välillä eli lasten mielipiteet otettiin huomioon ja heillä oli valtaa ja vastuuta päätöksenteossa. Lasten mielipiteillä oli merkitystä päätöksenteon kannalta prosessin kaikissa vaiheissa, joten lasten osallisuus ei ollut toiminnallisen viikon aikana tasomallin kahdella ensimmäisellä tasolla. Vasta kolmannella tasolla lasten mielipiteillä on merkitystä.

## 8.1 Lasten osallisuuden toteutuminen

Hartin (1992) osallisuuden portailla emme saavuttaneet ylintä osallisuuden tasoa. Tälle oli syynä se, että projekti oli aikuislähtöinen. Osallisuuden portaisiin (Hart 1992) verrattuna tasomallissa (Shier 2001) ei ole olemassa erillistä tasoa, jossa lapset tekisivät päätöksiä itsenäisesti ilman aikuista. Tasomalli tarkastelee osallisuutta aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kautta. (Leinonen – Ojala – Venninen 2010). Tämän vuoksi lapset saavuttivat ajoittain osallisuuden ylimmän tason Shierin osallisuuden tasomallissa (2001). Lapset osallistuivat hahmojen päättämiseen ja kehittämiseen sekä tarinan lopun kehittämiseen. Lisäksi lapset olivat aktiivisen toimijan roolissa aktiviteettien aikana. He esimerkiksi dramatisoivat hahmoja, harjoittelivat näytelmään tulevaa laulua soittamalla samalla soittimia ja leikkivät draamaan perustuvia leikkejä.

Vaikka kaikkia lasten ehdotuksia ei ollut mahdollista toteuttaa, niitä harkittiin aina päätöksiä tehdessä. Kolmannella ja neljännellä Shierin (2001) tasolla olimme esimerkiksi, kun lapset ehdottivat ideoita tarinaan, mutta loppujen lopuksi aikuiset tekivät päätöksen vaihtoehtojen välillä. Silloin kerroimme myös, miksi nyt aikuiset tekevät päätöksen ja miksi kaikkia ehdotuksia ei voida toteuttaa. Leinosen (2010) mukaan positiiviset kokemukset valitsemisesta ja oman mielipiteen ilmaisusta ovat lapselle tärkeitä, vaikka mielipiteenilmaus ei johtaisikaan aikuisen toiminnan muuttumiseen.

Jokaisen harjoittelukerran jälkeen lasten osallistuminen ja rohkeus näytellä lisääntyi. Huomasimme tämän siitä, että lapset tarvitsivat yhä vähemmän kannustusta ja rohkaisua näyttelemiseen. Näytelmän harjoittelun toistuessa, lapset alkoivat osallistua rohkeammin hahmonsa esittämiseen ja tuntuivat kiintyneen siihen ja ryhmäänsä. Lapsille näytti kehittyvän toiminnallisen viikon aikana hyvä yhteishenki niiden lasten kanssa, jotka esittivät näytelmässä samaa eläintä. He olivat tyytyväisiä siitä, mihin ryhmään kukin kuului.



ja huomasivat heti, jos joku ryhmäläisistä puuttui. Ryhmässä oleminen ja näytteleminen edesauttoivat osallisuutta, sillä Nivala ja Ryyänen (2013) määrittelevät osallisuutta ryhmässä mukana olemiseksi ja siihen kiinnittymiseksi.

#### 8.1.1 Draamamenetelmien vaikutus

Arvioimme draamamenetelmien vaikutusta lasten osallistumiseen. Huomasimme erityisesti leikinomaisten draamamenetelmien hyödyntämisen auttavan ja rohkaisevan lapsia osallistumaan aktiivisesti toimintaan. Draamaa hyödyntävän virittäytymisen jälkeen lapset osallistuivat aktiivisemmin kuin passiivisemmän virittäytymisen jälkeen. Käytimme passiivisena virittäytymisenä esimerkiksi tarinan kuuntelua, minkä jälkeen lasten tuntui olevan vaikeaa esittää ideoitaan. Lapset osallistuivat ideointiin enemmän silloin, kun alkuvirittäytymisenä oli draamaleikki tai muu toiminnallinen aktiviteetti. Huomioimme Heleniuksen ja Lummelahden (2013) määrittelemät draamatuokion kolme vaihetta: virittäytyminen, toimintavaihe ja lopetus toiminnassamme. Toiminnallisen viikon aikana aloitimme jokaisen päivän samalla alkuleikillä. Siitä siirryimme varsinaiseen toimintaan, jolla kehitimme tarinaa. Lopussa lauloimme tutuksi tulleen loppulaulun.

Vaikka draamamenetelmät eivät ole sama asia kuin leikki, draamassa on samoja elementtejä kuin roolileikissä ja näytelmäleikissä. Huomasimme, että leikinomaisuus aktiviteeteissa auttoi lapsia osallistumaan. Leikinomaisissa draama-aktiviteeteissa lapset osallistuivat rohkeammin, avoimemmin ja innokkaammin toimintaan. Lapset lähtivät mukaan aktiviteetteihin oma-aloitteisesti ja esittivät paljon ehdotuksia tarinaa varten. Helenius ja Lummelahdi (2013) kuvaavat roolileikin kolme tekijää olevan: siirtyminen kuvitteelliseen tilanteeseen ja siitä pois, leikin vuorovaikutuksen toteuttaminen ja juonen edistäminen rooleissa eli juonta rakentavat teot sekä se, miten leikissä toimitaan oikein. Samoja tekijöitä oli myös lasten kanssa tekemisissä draamamenetelmissä. Lapset samaistuivat roolihahmoihin ja niistä tuli heille tärkeitä. He halusivat, että heidän hahmonsensa ovat merkityksellisiä tarinassa esimerkiksi sen kannalta, että ne auttavat Naava-Poroa löytämään kotiin.

Roolileikkiin kuuluu myös leikkialueen rajaaminen tai puitteiden rakentaminen, kuten asusteet sekä roolien toimintavälineet, joilla voidaan ideoida eteenpäin leikin etenemistä ja toteuttaa kohtauksia. (Helenius – Lummelahdi 2013). Näitä roolileikin piirteitä hyödynsimme myös draamamenetelmissämme, jotta saisimme niistä leikinomaisia. Huoma-

simme sen toimivan lasten osallisuuden kannalta. Lapset päättivät, mitä hahmoa esittävät ja tekivät päähineet roolinsa merkitsemiseksi roolileikinomaisesti. Huomasimme, että lapset todella pitivät päähineistä, sillä askartelun jälkeen he halusivat heti pitää päähineitä päässä jokaisella harjoituskerralla. Huomasimme, myös, että päähineet auttoivat lapsia muistamaan, mitä kukin esittää näytelmässä.

### 8.1.2 Oma vaikutuksemme

Arvioimme lasten osallisuutta myös aikuisen näkökulmasta ja, miten toiminnallisen viikon aikana tuimme sitä. Lasten kyky muodostaa ja ilmaista mielipiteitä sekä osallistua päätöksentekoon riippuu paljolti sille luodusta tilasta sekä aikuisten tuesta. (Kangas 2016: 17, 54). Hyödynsimme eri teorioita osallisuudesta suunnitellessamme toimintaa sekä arvioidessamme sitä. Huomasimme, että tuimme ja mahdollistimme lasten osallisuutta eri tavoin prosessin aikana. Välillä heidän osallisuuden asteensa oli tarkoituksella suurempi ja välillä pienempi. Tämä oli mielestämme luonnollista, sillä päiviin sisältyivät aloitus-, toiminta- ja lopetusvaiheet.

Pidimme huolen, että pysyimme koko ajan vähintään YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) mukaisella tasolla. Otimme siis lasten mielipiteet huomioon ja annoimme niille arvoa päätöksenteossa koko prosessin ajan. Lapsilla oli koko toiminnan ajan mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa itseään koskevissa asioissa, kuten Varhaiskasvatuslaissa (36/1973 §2a) edellytetään. Emme vaatineet lapsia osallistumaan minkään aktiviteetin aikana, vaan he saivat osallistua haluamallaan tavalla. Pidimme myös huolen, että mahdollistimme toiminnassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 mukaisen lasten kuulluksi tulemisen ja osallisuuden omaan elämään vaikuttavissa asioissa. Huomioimme kaikkien lasten ehdotuksia tasapuolisesti ja perustelimme, miksi emme voineet aina toteuttaa kaikkia ehdotuksia.

Lapset osallistuivat päätöksentekoon välillä konsultteina ja välillä päättäjinä. Lapsilla oli suurimmaksi osaksi aktiivinen rooli toiminnallisen viikon aikana. Aktiviteetit olivat toiminnallisia, koska liikuimme ja leikimme paljon. Toimintaa suunniteltaessa hyödynsimme teoriaa draamamenetelmistä ja viisivuotiaiden ominaispiirteistä. Otimme huomioon, että pedagogisessa draamassa on Heleniuksen ja Lummelahden (2013) mukaan usein monia vaihteita, kuten keskustelua, leikkiä, rakentelua, askartelua ja piirtelyä. Sisällytimme toiminnalliseen viikkoon eri tavoin osallisuutta vaativia aktiviteetteja ja toimintoja. Aktiviteetteihin sisältyi draaman lisäksi myös musiikkia, askartelua ja yhdessä pohtimista.

## 8.2 Johtopäätökset

Johtopäätöksenä toteamme onnistuneemme tukemaan lasten osallisuutta sekä osallisuuden tasomallin, että osallisuuden portaiden perusteella. Lapset osallistuivat aktiviteetteihin ja päätöksentekoon. Eri päivien ja aktiviteettien aikana saatoimme ensin liikkua tasomallilla ja portailla ylhäällä, jonka jälkeen palasimme takaisin alemmille tasoille. Aktiviteettien aikana emme aina liikkuneet lasten vähäisestä osallisuudesta suureen osallisuuteen vaan se vaihteli toiminnan mukaan.

Virittäytymisellä oli suuri merkitys lasten osallistumisen kannalta. Johtopäätöksenä voimme todeta, että aktiviteetit, joissa korostui leikinomaisuus draamalähtöisten menetelmien avulla, tukivat paremmin lasten osallisuutta kuin sellaiset, joissa lapset olivat passiivisia ja esimerkiksi istuivat paikoillaan. Esimerkiksi päätöksiä tehdessä lapset ehdottivat ideoitaan aktiivisemmin toiminnossa, joissa he samalla tekivät fyysisesti muuta, eivätkä vain istuneet paikallaan.

## 9 Pohdinta

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tukea Päiväkotä Saukon Talu-ryhmän lasten osallisuutta. Loimme osallistumiseen kannustavan ilmapiirin ja kehitimme lasten kanssa yhdessä näytelmän päiväkodin Joulupolkuun. Toiminnallisen viikon pituus oli näytelmän kehittämiseen ja harjoitteluun kokemuksemme mukaan sopiva. Viikon aikana ehdimme esitellä lapsille toiminnan tarkoituksen, kehystarinan sekä kehittää ja harjoitella näytelmää. Koimme, että harjoittelimme näytelmän läpi ennen esitystä tarpeeksi monta kertaa, jotta lapset tunsivat olonsa luonteviksi sitä esitettäessä.

Toiminnallisen viikon aluksi lasten oli vaikea lähteä mukaan aktiviteetteihin ja tuoda esiin omia ehdotuksiaan, joten pohdimme, olivatko aktiviteetit tarpeeksi houkuttelevia, jotta lapset halusivat osallistua. Lapsilla oli vaikeuksia esittää mielipiteitään ja lähteä mukaan aktiviteetteihin etenkin silloin, kun emme tehneet alkuvirittelyksi draamaleikkiä. Lapset eivät esimerkiksi ensimmäisen tunneleikin aikana vastanneet, kun kysyimme, mikä tunne on kyseessä, eivätkä esittäneet tunnetiloja. Tällöin emme olleet käyttäneet lämmittelyksi draamaleikkiä.

Huomasimme myös, että lapset tarvitsivat aluksi enemmän aikuisten mallia, rohkaisua ja tukea osallistumiseen ja hahmon esittämiseen. Mallin antamisen avulla muiden hahmojen ehdottaminen tarinaan ja niiden esittäminen kävivät lapsilta jo helpommin. Syynä saattoi leikinomaisuuden lisäksi olla myös se, että lapset oppivat tuntemaan meidät paremmin ja siksi uskalsivat osallistua enemmän.

Jotta lapset olisivat olleet useammin korkeimmalla saavuttamallaan osallisuuden asteella, he olisivat voineet päättää äänestämällä kaikista asioista esittämänsä hahmoon liittyen. Lapset olisivat voineet äänestää esimerkiksi siitä, missä hahmo on hyvä tai siitä, miten se auttaa päähenkilöä. Nyt emme äänestäneet näistä asioissa, vaan lapset ehdottivat ja neuvottelivat keskenään niistä. Aika toiminnalle oli kuitenkin rajoitettu ja sen puitteissa kaikista asioista ei voitu järjestää äänestystä. Sen vuoksi toisinaan me teimme viime kädessä päätöksen lasten antamista ehdotuksista. Huomasimme myös, että mekin olisimme voineet olla mukana äänestämässä hahmoista, kun nyt vain lapset äänestivät. Se olisi voinut tuoda enemmän kokemuksia lasten ja aikuisten yhteisestä projektista ja päätöksenteosta.

Rohkaisun, kannustuksen ja positiivisen palautteen avulla lapset toivat näytelmän kehittämisessä helpommin esiin omia ideoitaan ja mielipiteitään. Mitä pidemmälle toiminnallisessa viikossa edettiin, sitä enemmän lapset uskalsivat esittää mielipiteitään ja tehdä päätöksiä. Draamaleikeissä lapset alkoivat viikon edetessä osallistua enemmän ja yhä oma-aloitteisemmin. Mitä helpommalta osallisuuden tasolta ja portaalta aloitimme toiminnan, sitä rohkeammin lapset osallistuivat ja tulivat mukaan enemmän osallisuutta vaativissa aktiviteeteissa. Rohkeammin he osallistuivat kertoina, jolloin siirryimme asteittain eri tavoin osallisuutta vaativien toimintojen välillä.

Toiminnallinen viikko sijoittui lapsille tuttuihin ympäristöihin ulkona ja toisinaan myös sisällä päiväkodissa. Myös käyttämämme menetelmät olivat lapsille tuttuja ryhmän toiminnan lähtökohtien vuoksi. Uskomme, että toiminnan sijoittuminen lapsille tuttuihin paikkoihin oli hyödyllistä. Vaikka me olimme ohjaajina lapsille uusia, ainakin ympäristö oli valmiiksi tuttu. Tämä saattoi auttaa lapsia osallistumaan rohkeammin. Myös se, että ryhmän lapsilla oli kokemusta draamamenetelmistä, saattoi auttaa heitä orientoitumaan toimintaan ja helpottamaan siihen osallistumista.

Lapset vaikuttivat tyytyväisiltä omiin suorituksiinsa näytelmän esittämisessä Joulupölyssä. He kumarsivat reippaasti esityksen jälkeen ja hymyilivät ja vilkuttivat katsojille.

Luultavasti se, että lapsilla oli vanhempia ja sisaruksia katsomossa, auttoi heitä keskittymään ja tekemään parhaansa esityksen aikana. Yhteenvetona voimme todeta olevamme itsekin tyytyväisiä toiminnallisen viikon kulkuun ja siihen, miten lapset osallistui-  
vat tarinan kehittämiseen. Arvioinnin perusteella onnistuimme toiminnallisen viikon aikana tukemaan lasten osallisuutta draamamenetelmien avulla.

## Lähteet

Hart, Roger A 1992. Children's participation from tokenism to citizenship. UNICEF International Child Development Center. Florence, Italy. Verkkodokumentti. <[https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens\\_participation.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf)> Luettu 12.12.2016.

Helenius, Aili – Korhonen, Riitta 2008. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. 1. painos. Oppimateriaalit Oy. Helsinki: WSOY.

Helenius, Aili – Lummelahti, Leena 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kangas, Jonna 2016. Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy. Väitöskirja. Helsinki. Verkkodokumentti. <<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/159547/enhancin.pdf?sequence=1>> Luettu 28.2.2017. 17, 54.

Kaskela, Marja – Välimäki, Anna-Leena 2006. Varhaiskasvatus. Tietoa pienten lasten vanhemmille. Hyvinvoiva lapsi nauttii, nauraa, hämmästelee. Sosiaali- ja terveysalan tukemis- ja kehittämiskeskus 2006. Verkkodokumentti. <[https://www.thl.fi/documents/732587/741077/vasu\\_vanhemmille\\_esite.pdf](https://www.thl.fi/documents/732587/741077/vasu_vanhemmille_esite.pdf)> Luettu 11.12.2016.

Kauppila, Reijo A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kurvinen, Minna 2016. Draamakasvatus on leikkiä ja tavoitteellista kasvatusta. Talentia-lehti. Verkkodokumentti < <https://www.talentia-lehti.fi/draamakasvatus-on-leikkia-ja-pedagogisia-tavoitteita/> > Luettu 11.12.2016

Lapsen oikeuksien yleissopimus 1989. Yhdistyneet Kansakunnat. Verkkodokumentti. <[https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)> Luettu 10.1.2017.

Leinonen, Jonna 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa. Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Pro Gradu. Verkkodokumentti. <<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23778/lapsenos.pdf?sequence=1>> Luettu 1.12.2016. 18.

Leinonen, Jonna – Ojala, Mikko – Venninen, Tuulikki 2010. Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi. Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Socca - Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Kopioniini. Verkkodokumentti. <[http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen\\_kokeminen\\_jaetuksi\\_iloksi\\_lapsen\\_osallisuus\\_paakaupunkiseudun\\_paivakodeissa\\_2010.pdf](http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf)> Luettu 10.1.2017.

Marjanen, Päivi – Marttila, Marjaana 2013. Pienten piirissä. Bookwell Oy. Jyväskylä: PS-kustannus.

Meriluoto, Taina – Marila-Penttinen, Leena 2012. Mitä osallisuuden ja kokemusasiantuntijuuden toteutumiseen tarvitaan? Teoksessa Lehtinen, Essi (toim.): Osallisuus. Osallisuuden ja kokemusasiantuntijuuden käsikirja. Verkkodokumentti. <<http://www.maaseutupolitiikka.fi/files/3831/Osallisuus-kasikirja.pdf>> Luettu 10.1.2017.

Nivala, Elina – Ryytänen, Sanna 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Teoksessa Hämäläinen, Juha (toim.): Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vol 14. Suomen sosiaalipedagoginen seura ry.

Pääjoki, Tarja 2012. Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Päiväkotit Saukko 2016. Toiminta. Helsingin kaupunki. Verkkodokumentti. <<http://www.hel.fi/www/helsinki/fi/paivahoito-ja-koulutus/paivahoito/paivakoti-hoito/paivakodit/paivakoti-saukko/toiminta>> Luettu 4.5.2016.

Shier, Harry 2001. Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. Children & Society volume 15. Verkkodokumentti. <[http://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848\\_shier2001.pdf](http://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf)> Luettu 1.12.2016. 107–117.

Sosiaalialan ammattilaisten eettiset ohjeet 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka. 6. painos. Helsinki: Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. 14.

Sørensen, Merete 2016. Aesthetic Learning Processes in Theory and Practice. Luentomateriaali.

Tast, Eeva 2007. Sosiaalipedagogisesti orientoituva varhaiskasvatus - dialogia ja osallisuutta. Teoksessa Hämäläinen – Juha (toim.): Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry.

Tauriainen, Leena 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatuksäilykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Väitöskirja. Jyväskylä. Verkkodokumentti. <<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37835/978-951-39-4743-9.pdf?sequence=1>> Luettu 28.2.2017. 155–156.

Turja, Leena 2010. Lapset osallisina - Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, Leena – Fonsén, Leena (toim.): Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Suomen Varhaiskasvatus ry. Tampere: Juvenes Print. 30–47.

Vanhempainnetti n.d. Tietokulma. Kasvu ja kehitys. 5-6 -vuotias. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Verkkodokumentti. <[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/5\\_6-vuotias/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/5_6-vuotias/)> Luettu 9.11.2016.

Varhaiskasvatuslaki 36/1973. Annettu Helsingissä 19.1.1973.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Tampere: Opetushallitus.

Vilka, Hanna 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi. 3–8.

Vilka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi. 120.

## **Kehystarina: Naavan jouluihin seikkailu**

Olipa kerran hyvin kylmä ja luminen aamu Korvatunturilla. Lunta tuprutti taivaalta niin rankasti, että sitä oli maassa jo metrien verran eikä myrökästä näyttänyt tulevan loppua. Korvatunturilla asuivat joulupukki, joulumuori, tontut sekä joulupukin porot. Tämä kyseinen päivä sattui olemaan vain päivää ennen jouluaattoa. Se oli jouluvalmisteluiden vuoksi tärkeä päivä kaikille Korvatunturilla asuville. Sinä iltana suoritettaisiin myös joka-vuotinen reen valjakon tarkastus. Yksi poroista, Naava, heräsi aikaisemmin kuin muut ja päätti lähteä kävelylle ennen muiden heräämistä. Naava halusi haukata raitista ilmaa, sillä hän oli ollut eilisestä asti hieman levoton. Naava oli levottomalla tuulella, sillä eilen hänet oli valittu johtamaan porovaljakkoa jouluaattona. Se oli hyvin tärkeä tehtävä ja Naava halusi onnistua siinä hyvin.

Naava lähti kävelemään tutulle metsäpolulle. Hän nautti kävelystä ja kirpeästä pakka-sesta, vaikka lunta satoi yhä vain enemmän. Naava kulki ajatuksiinsa uppoutuneena, mutta aikansa käveltyään hän päätti lähteä takaisin kotiin päin. Kääntyessään takaisin hän huomasi kuitenkin sankan lumisateen peittäneen polun ja siinä samassa hänen omat jälkensä. Kaikki ympärillä näytti samalta lumisine puineen ja kinoksineen, eikä Naava tiennyt, missä suunnassa Korvatunturi oli. Naavan ei auttanut kuin kokeilla onne-aan ja lähteä arpomaansa suuntaan. Pian Naava kuitenkin huomasi kiertävänsä ympy-rää. Mitä enemmän Naava käveli, sitä kauemmas hän päätyi ja pian hän huomasi ole-vansa aivan eksyksissä. Naavaa jo pelotti, että miten hän löytäisi nyt takaisin Korvatun-turille.



## **Lasten kanssa loppuun asti kehitetty näytelmä Naavan jouluisesta seikkailusta**

Olipa kerran hyvin kylmä ja luminen aamu Korvatunturilla. Lunta tuprutti taivaalta niin rankasti, että sitä oli maassa jo metrien verran eikä myrökästä näyttänyt tulevan loppua. Korvatunturilla asuivat joulupukki, joulumuori, tontut sekä joulupukin porot. Tämä kyseinen päivä sattui olemaan vain päivää ennen jouluaattoa. Se oli jouluvalmisteluiden vuoksi tärkeä päivä kaikille Korvatunturilla asuville. Sinä iltana suoritettaisiin myös joka-vuotinen reen valjakon tarkastus. Yksi poroista, Naava, heräsi aikaisemmin kuin muut ja päätti lähteä kävelylle ennen muiden heräämistä. Naava halusi haukata raitista ilmaa, sillä hän oli ollut eilisestä asti hieman levoton. Naava oli levottomalla tuulella, sillä eilen hänet oli valittu johtamaan porovaljakkoa jouluaattona. Se oli hyvin tärkeä tehtävä ja Naava halusi onnistua siinä hyvin.

Naava lähti kävelemään tutulle metsäpolulle. Hän nautti kävelystä ja kirpeästä pakka-sesta, vaikka lunta satoi yhä vain enemmän. Naava kulki ajatuksiinsa uppoutuneena, mutta aikansa käveltyään hän päätti lähteä takaisin kotiin päin. Kääntyessään takaisin hän huomasi kuitenkin sankan lumisateen peittäneen polun ja siinä samassa hänen omat jälkensä. Kaikki ympärillä näytti samalta lumisine puineen ja kinoksineen, eikä Naava tiennyt, missä suunnassa Korvatunturi oli. Naavan ei auttanut kuin kokeilla on-neaan ja lähteä arpomaansa suuntaan. Pian Naava kuitenkin huomasi kiertävänsä ym-pyrää. Mitä enemmän Naava käveli, sitä kauemmas hän päätyi ja pian hän huomasi olevansa aivan eksyksissä. Naavaa jo pelotti, että miten hän löytäisi nyt takaisin Korva-tunturille.

(Laulu:)

Naava pieni poro on eksynyt metsään, Naava pieni poro on eksyksissä.

Kuka auttaa Naavaa?

Kuka auttaa Naavaa?

Kuka auttaa Naavaa pois metsästä?

Silloin Naava tapasi metsässä yhdet eläimet. Ketut.

Ja ketut ovat hyvin ovelia eläimiä.

Naava: Hei. Minä olen Naava. Keitä te olette?

Ketut: Me olemme Kettuja.

Naava: Hei ketut. Olen eksyksissä. Tietäisittekö te, missä suunnassa on Korvatunturi?  
Ja koska Ketut ovat hyvin ovelia eläimiä, he selvittivät, missä suunnassa Korvatunturi on. Ketut osoittivat Naavalle oikean suunnan Korvatunturille.

(Laulu:)

Naava pieni poro on eksynyt metsään, Naava pieni poro on eksyksissä.

Kettu auttaa Naavaa,

Kettu auttaa Naavaa,

Kettu auttaa Naavaa pois metsästä

Ja niin Naava vihdoinkin tiesi, mihin suuntaan hänen oli lähdettävä löytääkseen takaisin kotiin. Mutta Korvatunturia ei vielä näkynyt.

(Laulu:)

Naava pieni poro on eksynyt metsään, Naava pieni poro on eksyksissä.

Kuka auttaa Naavaa?

Kuka auttaa Naavaa?

Kuka auttaa Naavaa pois metsästä?

Silloin Naava tapasi metsässä metsäkissat. Ja metsäkissat ovat erittäin hyviä kaivajia.

Naava: Hei. Minä olen Naava. Keitä te olette?

Metsäkissat: Me olemme metsäkissoja

Naava: Hei metsäkissat. Minä olen eksynyt enkä löydä tuttua polkua. Osaisitteko te auttaa minua?

Ja koska metsäkissat ovat erittäin taitavia kaivajia, he kaivoivat tutun polun näkyviin.

(Laulu:)

Naava pieni poro on eksynyt metsään, Naava pieni poro on eksyksissä.

Metsäkissa auttaa Naavaa,

Metsäkissa auttaa Naavaa,

Metsäkissa auttaa Naavaa pois metsästä

Nyt Naava tiesi taas, mihin suuntaan jatkaa matkaansa, mutta hänellä alkoi olla jo kiire reen valjastukseen.

Naava pieni poro on eksynyt metsään, Naava pieni poro on eksyksissä.

Kuka auttaa Naavaa?

Kuka auttaa Naavaa?

Kuka auttaa Naavaa pois metsästä?

Silloin Naava tapasi vielä yhdet eläimet. Ne olivat sudet. Ja sudet ovat hyvin nopeita eläimiä.

Naava: Hei. Minä olen Naava. Keitä te olette?

Sudet: Me olemme susia.

Naava: Hei sudet. Olen eksyksissä. Minulla on kiire päästä takaisin Korvatunturille. Tietäisittekö te, miten voisin päästä nopeasti sinne?

Ja koska sudet ovat hyvin nopeita eläimiä, he näyttivät, miten Naava voi juosta yhtä nopeasti kuin sudet, päästäkseen ajoissa Korvatunturille.

(Laulu:)

Naava pieni poro on eksynyt metsään, Naava pieni poro on eksyksissä.

Susi auttaa Naavaa,

Susi auttaa Naavaa,

Susi auttaa Naavaa pois metsästä

Ja niin Naava pääsi vihdoinkin takaisin Korvatunturille, jossa kaikki olivat olleet huolissaan Naavasta. Joulupukki, joulumuori ja muut porot ilahtuivat suuresti nähdessään Naavan jälleen. Naava ehti juuri sopivasti valjakon tarkastukseen ja jännitys huomisesta reen johtamisesta jouluaattona kääntyi innostukseksi. Naava ei kuitenkaan palannut yksin, vaan hänellä oli mukanaan monta uutta ystävää.

Sen pituinen se.